الجمهورية العربية السورية
وزارة التربية

المدخَلُ إلى:
الفلسفةِ ـ علمِ الاجتماعِ ـ علمِ النَّفسِ

كتاب الطالب

الصف الأول الثانوي

٢٠١٤ ـ ٢٠١٥م
١٤٣٥هـ

الجُمْهوريَّةُ العَربيَّةُ السُّوريَّة
وزارةُ التّربيــَة

المدخَلُ إلـى

الفلسفةِ - علمِ الاجتماعِ - علمِ النَّفسِ

كتاب الطالب

الصفّ الأوّل الثانويّ

٢٠١٤ ـ ٢٠١٥م

١٤٣٥هـ



المؤسَّسة العامة للطباعة

طُبِع أوّل مرّة للعام الدراسي ٢٠١٠ – ٢٠١١ م



المؤلّفون

أسامة بيطار
سماهر اليوسف
أمية دعبول
سميرة لايقة
حسام أبو حامد
علي الموسى
رشا شعبان
عهد شلغين
سبيت سليمان
د. مطاع بركات
هيثم العطواني

المقوّمون

د. فرح سليمان المطلق
د. طاهر سلوم
د. يوسف ناصر

محتوياتُ الكتابِ

مقدّمــة

يسرُّنا أن نضعَ بينَ أيدي أبنائنا طلبةِ الصفِّ العاشرِ كتاباً يتضمَّنُ ثلاثَ وحداتٍ في الفلسفةِ وعلمِ الاجتماعِ وعلمِ النفس؛ حرصنا في بنائها على تلبية متطلَّباتِ المنهاجِ وتحقيقِ الغاياتِ المرجوّةِ منهُ، وتبنِّي المعاييرِ التي حرصت وزارةُ التربيةِ فيها على أن يكونَ الطلبةُ مشاركينَ نشيطينَ في عمليَّةِ التعلُّمِ.

تناولَتِ الوحدةُ الأولى مدخلاً إلى الفلسفةِ يتتبَّعُ مراحلَ التَّفكيرِ الإنسانيِّ من السِّحرِ إلى الأسطـورةِ إلى بـداياتِ التَّفكيرِ الفلسفيِّ، ويدرسُ علاقتَها بكلٍّ من الوعي العلميِّ، والأخلاقِ والجمــالِ والفنِّ ؛ من خلالِ خمسةِ دروسٍ مترابطةٍ تنطلقُ من قضايا ومشكلاتٍ منَ الحياةِ.

واختصَّتِ الوحدةُ الثانيةُ بالتعريفِ بكلٍّ من علمِ الاجتماعِ والوعي الاجتماعيِّ، وتاريخِهما، والتعريفِ بدورِ علماءِ الاجتماعِ، وميادينِ هذا العلمِ، وطرائقِ تناولِهِ الظاهراتِ الاجتماعيَّةَ بالبحثِ؛ مثلَ العلاقاتِ بينَ الأجيالِ؛ في ستَّةِ دروسٍ مترابطةٍ.

وتناولتِ الوحدةُ الثالثةُ التعريفَ بعلمِ النفسِ من خلالِ تعرّفِ مفهومِهِ وموضوعِهِ، وعلاقتِهِ بأوجهِ الحياةِ الإنسانيَّةِ، وتفسيرِهِ سلوكَ الإنسانِ وخصائصَ نموِّهِ، وتطبيقاتِهِ مثل تنظيمِ الدراسةِ وتفسيرِ الأحلامِ ؛ من خلالِ ستَّةِ دروسٍ مترابطةٍ تنطلقُ من قضايا ومشكلاتٍ من الحياةِ.

وقد بُنِيَ الكتابُ على الأنشطةِ المتنوِّعةِ الفرديَّةِ والجماعيَّةِ، التي تبعثُ في دارسِهِ دافعيَّةَ البحثِ والتتبُّعِ النظريِّ والميدانيِّ لاستخلاصِ الأجوبةِ التي تشكِّلُ في النهايةِ تقويماً لاستيعابِ مضامينِها، كما تعملُ على تدريبِ الطلبةِ على التفكيرِ في الظواهرِ والقضايا والمشكلاتِ الاجتماعيَّةِ والإنسانيَّةِ، والبحثِ في إيجادِ تفسيراتِها في الفلسفةِ وعلمِ الاجتماعِ وعلمِ النفسِ؛ فبدأ كلُّ درسٍ بقضيَّةٍ مدخلٍ، أعقَبَتْها أسئلةٌ تتطلَّبُ التفكيرَ والبحثَ في الصفِّ، كما تنتهي بتطبيقاتٍ لما وصلَ إليهِ النقاشُ في الحياةِ، يُستكملُ إنجازُها في البيتِ، فتسهمُ في ترسيخِ معارفِ المتعلِّمِ وتمكِّنُهُ من توظيفِها في الحياةِ.

كما تضمَّنَ الكتابُ الصورَ والنصوصَ الكتابيَّةَ، لتعزيزِ مهارةِ القراءةِ والتفسيرِ والاستنتاجِ، وتعزيزِ مهاراتِ البحثِ وتحليلِ النصوصِ.

إنَّنا إذ نضعُ هذا الكتـابَ بينَ أيدي أبنائنا الطلبـةِ لَيحدونا الأملُ أن يبذلوا جهداً طيِّباً، للإفادةِ من محتواهُ المعرفيِّ، والمهاراتِ التي يهدفُ إلى إكسابِها، معَ تأكيدِ أنَّ الكتابَ المدرسيَّ هو أحدُ مصادرِ المعرفةِ، وعلى الطلبةِ الرجوعُ إلى مصادرِ التعلُّمِ التي أُشِيرَ إلى بعضها في نهايةِ كلِّ درسٍ من كتبٍ ومجلاّتٍ ومواقعَ على الشابكةِ (الإنترنت) للإثراءِ والاستزادةِ.

المنسّقان

الوحدةُ الأولى

مدخلٌ إلى الفلسفةِ

الأهدافُ العامَّةُ للوحدةِ:

يُتَوَقَّعُ منَ الطَّالبِ أنْ:

١. يُدركَ مراحلَ التَّفكيرِ الإنسانيِّ منَ السِّحرِ إلى الأسطورةِ.
٢. يتعرّفَ بداياتِ التَّفكيرِ الفلسفيِّ، وتعريفَ الفلسفةِ و موضوعَها.
٣. يستوعبَ مفهومي الوعيِ العلميِّ والفلسفةِ ودورَ كلٍّ منهما بالنسبةِ إلى الآخرِ.
٤. يدركَ معنى الأخلاقِ والقيمِ، وكيفيَّةَ تكوُّنِ الوعيِ الأخلاقيِّ.
٥. يستوعبَ مفهومَي الجمالِ والفنِّ والعلاقةَ بينَهما ، وتشكُّلَ الوعي الجماليِّ والوعيِ الفنِّيِّ.

دروسُ الوحدةِ الأولى

الدرسُ	
الأوّلُ	البداياتُ الأولى للتَّفكيرِ الإنسانيِّ ١
الثاني	البداياتُ الأولى للتَّفكيرِ الإنسانيِّ ٢
الثالثُ	الفلسفةُ والوعيُ العلميُّ
الرابعُ	الأخلاقُ والقيمُ
الخامسُ	الجمالُ والفنُّ

الدَّرسُ الأوَّلُ

البداياتُ الأولى للتَّفكيرِ الإنسانيِّ ١

(السحر و الأسطورة)

الهدفُ العامُّ:

أن يدركَ الطالبُ مراحلَ التَّفكيرِ الإنسانيِّ منَ السِّحرِ إلى الأسطورةِ، وكيفَ جسَّدتِ الأسطورةُ الحاضنةَ الأولى للتَّفكيرِ الإنسانيِّ.

الأهدافُ التعليميّةُ:

يُتوقَّعُ من الطالبِ بعدَ المشاركةِ في أنشطةِ الدرسِ أنْ:

١- يستنتجَ خصائصَ التَّفكيرِ الذي اعتمدَ على السِّحرِ.

٢- يستنبطَ خصائصَ الأسطورةِ وسماتِها.

٣- يستنتجَ وظائفَ التَّفكيرِ الأسطوريِّ.

٤- يقارنَ بينَ التَّفكيرينِ السحريِّ والأسطوريِّ.

٥- يقدِّرَ أهمّيَّةَ التَّفكيرِ الأسطوريِّ في محاولةِ فهمِ الطَّبيعةِ.

البداياتُ الأولى للتَّفكيرِ الإنسانيِّ ١
(السحر والأسطورة)

(من قصصِ السِّحرِ في تفكيرِ البابليِّين)

كانَ البابليُّ يتلو هذهِ الرُّقية لتتَّحدَ هُويَّتُهُ بالسماءِ والأرضِ فهوَ قادرٌ على أن يصبحَ أيَّ شيءٍ في أيِّ لحظةٍ: " أنا، السَّماءُ؛ لنْ تستطيعَ النَّيلَ منِّي، أنا الأرضُ؛ لنْ تستطيعَ سحْري ".

يحاولُ الرَّجلُ هنا دفعَ السِّحرِ عن جسمِهِ، فيتركَّزُ ذهنُهُ في صفةٍ واحدةٍ من صفاتِ السماءِ والأرضِ، هيَ أنَّهما لا يمسُّهما أذى البشرِ، فإذا تشبَّهَ بهما، سالَتْ هذهِ الصِّفةُ إلى كيانِهِ، فأمِنَ الأذى من هجماتِ السِّحرِ، وفى مثالٍ آخرَ يتحوَّلُ الملحُ إلى كائنٍ حيٍّ يلجأُ إليه إذا وقعَ ضحيَّةَ السِّحرِ.

يخاطبُ البابليُّ الملحَ قائلاً:

"أيها الملحُ، يامن خُلقتَ في مكانٍ نظيفٍ جعلَكَ "أنليل" طعاماً للآلهةِ من دونك لاتُمدُّ مائدةٌ في إيكورَ، ولا يَنشقُ البخورَ إلهٌ أو ملكٌ أو أميرٌ.
أنا فلانٌ بنُ فلانٍ وقعتُ أسيراً للسِّحرِ، محموماً في أحابيلِه.
أيها الملحُ، حلَّ عُرى العُقدةِ ارفعِ السحرَ عنّي، وكخالقي أرفعُ المجدَ والتسبيحَ لك".



ناقشْ زملاءَك في الأسئلةِ الآتيةِ:

١– لماذا شبَّهَ البابليُّ نفسَهُ بالسَّماءِ والأرضِ؟
٢– بماذا شبَّهَ البابليُّ الملحَ؟ وعلامَ يدلُّ ذلكَ؟
٣– لماذا لجأَ الإنسانُ القديمُ إلى السِّحرِ؟
٤– هل ترى أنَّ التَّفكيرَ السحريّ مازالَ قائماً؟ ولماذا؟

منْ قصصِ الأسطورةِ لدى الأوروبيين قديماً:

اعتقدَ سكانُ شمالِ النرويج قديماً أنَّ " **تور** " **إلـهَ الخصبِ** يعبرُ السَّماءَ في عربةٍ يجرُّها كبشانِ عظيمانِ، وكلَّما رفعَ " **تور** " مِطرقَتَهُ في الهواءِ أبرقَتِ الصَّواعقُ وأرعدَتِ العواصفُ.
وعندما تبرقُ السَّماءُ وترعدُ يسقطُ المطرُ، وهو عنصرٌ" حيويٌّ" للفلاَّحينَ ولذلكَ عُبِدَ " **تور**" بوصفِهِ **إلهَ الخصبِ**.

وقدْ حاولَ العمالقةُ " **قوى الفوضى** " **تدميرَ المملكةِ الَّتي تضمُّ بداخلِها منزلَ الآلهةِ** " **ميدجارد**" باختطافِهِم آلهةَ الخصبِ " **فريا** " وبذلكَ لنْ ينموَ النَّبتُ في الحقولِ ولنْ تلدَ النساءُ، وكانَ على آلهةِ الخيرِ إحباطُ مسعاهُم.

وذاتَ صباحٍ أفاقَ " **تور**" ليكتشفَ سرقةَ مِطرقتِهِ في أثناءِ نومِهِ، فغضبَ، ثمَّ اصطحبَ صديقَهُ " **لوكي**" وذهبا إلى "فريا" ليستعيروا جناحيها ويطيرا إلى منزلِ العمالقةِ ويريا إن كانوا همُ الجناةُ، وعندَ مقابلةِ ملكِ العمالقةِ " **تريم**" تباهى بأنَّهُ الفاعلُ، ولنْ تستعيدَ الآلهةُ المِطرقةَ إلا إذا وهبَتْ فريا زوجةً لهُ...



ناقشْ زملاءَك في الأسئلةِ الآتيةِ:

١- كيفَ فسَّرتِ الأسطورةُ سقوطَ المطرِ؟
٢- لماذا كانَ المطرُ عنصراً مهمّاً في الأسطورةِ؟
٣- ما الأسئلةُ الأساسيَّةُ التي أرادتِ الأسطورةُ الإجابةَ عنها؟
٤- لماذا لجأ الإنسان إلى الأسطورة في رأيك؟

أولاً: نشأةُ السحرِ:

سحرَهُ في اللغةِ تعني خدعَهُ، وقد نشأَ السِّحرُ في نطاقِ المجتمعاتِ البدائيَّةِ، وهيمنَ على ممارساتِ تلكَ المجتمعاتِ وتصوُّراتِهم، وكانَ محاكاةً لموضوعاتِ الطَّبيعةِ، مثلَ **الشَّمسِ والقمرِ والنَّهرِ والأرضِ والهواءِ والنَّارِ**...إلخ.

وقدْ مارس السَّحَرةُ السِّحرَ معتقدينَ أنَّ تلكَ الموضوعاتِ الطبيعيَّةَ يمكنُ أنْ تنصاعَ لرغباتِهم ومطامحِهم؛ على نحوٍ يحقِّقُ لهم وجوداً متآخياً معَها.

ويقومُ السِّحرُ على الإيمانِ بعلاقةٍ خارقةٍ للطبيعةِ بينَ الإنسانِ والعالَمِ المحيطِ بهِ، وقد لجأَ الإنسانُ إليهِ لافتقارِهِ إلى الخبرةِ المعرفيَّةِ الكافيةِ، التي تمكِّنُه منْ توفيرِ ضروراتِهِ الحياتيَّةِ، واعتقادِهِ أنَّ ممارسةَ السِّحرِ ضروريَّةٌ لإخضاعِ الحوادثِ الطَّبيعيَّةِ لإرادةِ البشرِ، وحمايةِ الفردِ منَ الأعداءِ والأخطارِ.

- ما أسبابُ لجوءِ الإنسانِ البدائيِّ إلى السِّحرِ؟

ثانياً: خصائصُ التفكيرِ الذي يعتمدُ على السحرِ:

الفكرةُ الأساسيَّةُ في تفكيرِ الإنسانِ البدائيِّ الذي مارسَ السِّحرَ هي التَّشبُّهُ بالطَّبيعةِ التي تحيطُ بهِ، بقصدِ جعلِها تمتثلُ لرغباتِهِ ومطامحِهِ، وتعملُ على تحقيقِها؛ وهذا يعني أنَّ الإنسانَ القديمَ كانَ يحاكي بجملةٍ منَ الحركاتِ والتَّصرُّفاتِ والطقوسِ والتَّعاويذِ ما يسعى إلى تحقيقِهِ؛ كأنْ يقولَ السَّاحرُ: " أنا الشَّمسُ " أوْ " أنا الرِّيحُ " وقدْ نظرَ هؤلاءِ إلى الطَّبيعةِ على أنَّها تمتلكُ قدراتٍ ذاتيَّةً تمكِّنُها منَ التَّصرُّفِ كما تريدُ، فظنَّ الإنسانُ شيئاً فشيئاً أنَّهُ بإمكانِهِ أنْ يؤثِّرَ في حركةِ الطَّبيعةِ وإرادتِها، فخاطبَ الرِّيحَ قائلاً :أيَّتُها الرِّيحُ: قفي"؛ لذلكَ كانَ السَّحرةُ يمارسونَ السِّحرَ عبرَ طقوسٍ حركيَّةٍ (سلوكيَّةٍ) وعباراتٍ أو جملٍ يردِّدونَها شفهيّاً، ثمّ أصبحَتْ طقوساً مُعتمَدةً، ودخلَتِ النَّسيجَ الفكريَّ لهذهِ الشُّعوبِ، وكوَّنَتِ الأساطيرَ.

- لماذا كان التشبّهُ بالطبيعةِ أساساً في ممارسةِ السّحْرِ؟

ثالثاً: خصائصُ التفكيرِ الإنسانيِّ الذي تجلَّى في الأساطيرِ:

كانَ السِّحرُ مجرَّدَ تلبيةٍ للحاجاتِ الإنسانيَّةِ مباشرةً؛ عبرَ الطُّقوسِ والتَّعاويذِ، ومعَ تطوُّرِ الحياةِ الاقتصاديَّةِ والاجتماعيَّةِ ظهرَتِ الحاجةُ إلى نظرةٍ جديدةٍ تفسِّرُ العالمَ، وعلاقةَ الإنسانِ بهِ، وبناءَ تصوُّراتٍ عنِ المعرفةِ والإنسانِ والخلودِ والقِيَمِ ...إلخ؛ ممّا أدَّى إلى ظهورِ الأسطورةِ.

كلمةُ أسطورةٍ في اللغةِ العربيَّةِ مأخوذةٌ من سَطَرَ؛ بمعنى تقسيمِ الأشياءِ وتصفيفِها، فهي الكلامُ المصفوفُ المنظومُ سطراً وراءَ سطرٍ.

الأسطورةُ: حكايةٌ مقدَّسةٌ ذاتُ مضمونٍ عميقٍ يتضمَّنُ المعاني ذاتَ الصِّلةِ بالكونِ والوجودِ والإنسانِ، ويرى بعضُهم أنَّها قصَّةٌ مجازيَّةٌ رمزيَّةٌ تعبِّرُ عنْ فلسفةٍ كاملةٍ لعصرِها.

وهي نظرةٌ معرفيَّةٌ قدَّمَتْ رؤيةً وتفسيراً للعالمِ والطَّبيعةِ المحيطةِ بالإنسانِ، وهي عامَّةٌ وشاملةٌ ومتكاملةٌ، لأنَّها مثَّلتْ موقفاً يوضّحُ كيفَ فكّر الإنسانُ بالعالمِ وكيفَ نظَرَ إليهِ، منْ خلالِ الإجاباتِ التي قدَّمَتْها عن محاولةِ تفسيرِهِ العالمَ، وتجمعُ بينَهُ وبينَ الطَّبيعةِ ليبدوَ العالمُ متلائماً معَ غاياتهِ محققاً أمانيَهُ.

تحافظُ الأسطورةُ على ثباتِها مدّةً زمنيَّةً طويلةً، ورسالتُها رسالةٌ غيرُ مرتبطةٍ بمدّةٍ زمنيَّةٍ محدَّدةٍ، فهي تقدّمُ ذاتها أبديَّةً خالدةً في نظامِها الدَّاخليِّ، وهيَ تتمتَّعُ بقدسيَّةٍ وسُلْطَةٍ على عقولِ النَّاسِ وقلوبِهم.

- **استنتجِ الأسبابَ التي أدَّتْ إلى ظهورِ الأسطورةِ.**

رابعاً: الأسطورةُ موقفٌ معرفيٌّ من العالمِ:

يقومُ البناءُ النَّظريُّ للأسطورةِ على تصوّرَي (الخيرِ والشَّرِّ) و(الخِصْبِ والعُقْمِ) عندَ الإنسانِ البدائيِّ، فهما يكوِّنانِ العمودَ الفقريَّ للأسطورةِ.

ونعني بالخصبِ: خصبَ الكونِ مجسَّداً" بمكوِّناتِهِ الأساسيَّةِ كالماءِ والأرضِ والتُّرابِ، أمَّا العقمُ: فهو نقيضُ الخصبِ؛ وهو عقمُ ذلكَ الكونِ، كانحباسِ المطرِ وجفافِ الأنهارِ.

آمَنَ الإنسانُ البدائيُّ بفاعليَّةِ الأسطورةِ في حياتِهِ؛ لأنَّ الكلمةَ فيها فاعلةٌ وقادرةٌ وخلاَّقةٌ.

والأسطورةُ نسقٌ ذهنيٌّ، ومرحلةٌ من مراحلِ التَّفكيرِ الإنسانيِّ؛ لأنَّها اتَّصفَتْ بالنِّظامِ والانضباطِ، والانسجامِ في تفسيرِ العالَمِ بعدَ مرحلةِ الفوضى والاضطرابِ في التَّفكيرِ الإنسانيِّ.

وتُعدُّ الأساطيرُ قوَّةً أساسيَّةً في تطوُّرِ الحضارةِ الإنسانيَّةِ، عبَّرَ بها الإنسانُ عن اهتماماتِهِ وتطلُّعاتِهِ، فهيَ أقدمُ مصدرٍ لجميعِ المعارفِ الإنسانيَّةِ، وقدْ ساعدَتْ على إنتاجِ الفنونِ، وتنشيطِ حركةِ الإنتاجِ العقليِّ الإنسانيِّ، وإبداعاتِهِ كالموسيقا والغناءِ والمسرحِ..

والأسطورةُ هي الوعاءُ الأشملُ الذي فسَّرَ فيهِ الإنسانُ البدائيُّ وجودَهُ، وعلَّلَ نظرتَهُ إلى الكونِ، محدِّداً علاقتَهُ بالطبيعةِ منْ خلالِ علاقتِهِ بالآلهةِ، مازجاً فيها السِّحريَّ بالدينيِّ، وهيَ أسلوبٌ لشرحِ معنى الوجودِ والحياةِ، صِيغَ بمنطقٍ عاطفيٍّ، وامتزجَ فيها العلمُ بالخيالِ والحلمُ بالواقعِ.

وأهمُّ مبدأ ترتكزُ عليه الأسطورةُ (حيويّةُ الطّبيعةِ) والمقصودُ بهذا المبدأ هو أنَّ التفكيرَ الأسطوريَّ يقوم أساساً" على صبغ الظواهرِ غيرِ الحيَّةِ بصبغةِ الحياةِ، بحيثُ تسلكُ هذه الظواهرُ كما لو كانت حيَّةً؛ فالريحُ تغضبُ والسماءُ تنفعلُ، ولكلِّ جزءٍ من الطبيعةِ إلهٌ خاصٌّ بهِ، يسلكُ سلوكاً" مشابهاً لسلوكِ البشرِ، ويظهرُ ذلك في أسطورةِ إيزيسَ وأوزيروسَ التي كانَ المصريون القدماءُ يفسّرونَ بها فيضانَ النيلِ (النيلُ غاضبٌ)، فهي إضفاءٌ لطابعِ الحياةِ على ظاهرةٍ طبيعيّةٍ هي الفيضانُ.

وتمكّنُنا دراسةُ الأساطيرِ من اكتشافِ المستوى المعرفيِّ والعلميِّ والأخلاقيِّ والثّقافيِّ للشّعوبِ، لأنَّها تعبِّرُ عن منطقِ الشعبِ وأسلوبِهِ في المعرفةِ والتّفكيرِ، وهيَ سبيلٌ إلى تفسيرِ الأشياءِ، وتعليلِ أسبابِ حدوثِها.

- استنتجْ وظائفَ الأسطورةِ.

أسئلةُ التَّقويمِ و المناقشة:

١- استنتجْ أهمّيّةَ الأسطورةِ.

٢- علّلْ ما يأتي:

أ- آمنَ الإنسانُ بفاعليّةِ الأسطورةِ في حياتِه.

ب- الأسطورةُ نظرةٌ شموليَّةٌ كليَّةٌ.

٣- وازنْ بينَ السِّحرِ والأسطورةِ.

٤- اكتبْ كلمةَ (صحيح) أمامَ العبارةِ الصحيحةِ، و صحِّحِ العبارةَ الغلط:

أ- أهمُّ مبدأ ترتكزُ عليه الأسطورةُ هو (حيويّةُ الطبيعةِ).

ب- الأسطورةُ تلبيةٌ للحاجاتِ الإنسانيَّةِ مباشرةً؛ عبرَ الطُّقوسِ والتَّعاويذِ.

نشاطٌ لاصفيٌّ:

ابحثْ في المصادرِ والمراجعِ المتوافرة عن أسطورةٍ ولخّصها بإيجاز.

المصادرُ و المراجعُ:

١- تيزيني، طيّب. (١٩٨٧). **دراساتٌ في الفكرِ الفلسفيِّ في الشَّرقِ القديمِ**. دمشق: مطبعة الاتحاد.

٢- جاردر، يوستن.(٢٠٠٠). **عالمُ صوفيا**. ترجمة:أحمد لطفي. دمشق: دار يعرب للدراسات والنشر والتوزيع.

٣- زكريا، فؤاد.(١٩٨٦). **التَّفكيرُ العلميُّ**. الكويت: المطبعة الجديدة.

الدَّرسُ الثاني

البداياتُ الأولى للتَّفكيرِ الإنسانيِّ ٢
(من الأسطورةِ إلى الفلسفةِ)

الهدفُ العامُّ:

أنْ يتعرّفَ بداياتِ التَّفكيرِ الفلسفيِّ، وتعريفَ الفلسفةِ وموضوعها.

الأهدافُ التعليميّةُ:

يُتوقَّعُ من الطالب بعدَ المشاركةِ في أنشطةِ الدرسِ أنْ:

١- يتعرّفَ نشأةَ الفلسفةِ.

٢- يعرّفَ الفلسفةَ.

٣- يحدّد بعضَ موضوعاتِ الفلسفةِ.

٤- يدركَ أهمّيّةَ الفلسفةِ بالنسبةِ إلى الإنسانِ.

البداياتُ الأولى للتَّفكيرِ الإنسانيِّ ٢
(من الأسطورةِ إلى الفلسفةِ)

قضيَّةٌ للمناقشةِ

١) المكانُ: أثينا، الزمانُ: صباحُ أحدِ الأيامِ من ربيعِ عامِ ٣٩٩ قبلَ الميلادِ.

المتّهمُ: فيلسوفٌ يونانيٌّ اسمُه (سقراط)، التّهمةُ: إدخالُ شياطينَ إلى المدينةِ، وإفسادُ عقولِ الشبابِ.

بدأ سقراطُ دفاعَهُ، بردِّ التُّهمِ الموجَّهةِ إليهِ، ثمَّ انتقلَ إلى **الهجومِ قائلاً:** إنَّ من يدّعونَ العلمَ، ممّن يتَّهمونني، جهلةٌ؛ لأنّهم يعتقدونَ أنّهم يعرفونَ، وهم في الحقيقةِ لا يعرفونَ، أمّا أنا فأعرفُ أنّي لا أعرفُ. وانتهى سقراطُ بتحذيرِ القضاةِ من الحكمِ عليه بالموتِ، وأنّه سيعودُ إلى نشرِ أفكارِه كما فعلَ دائماً، وكما أوحى إليه ضميرُه.

بعدَ شهرٍ صدرَ الحكمُ عليه بالموتِ، وطريقةُ التنفيذِ (تجرّعُ كمّيّةٍ من السّمِّ)، وفي هذا الشّهرِ، جاءَه أحدُ تلامذتِهِ وعرضَ عليه الهربَ من السّجنِ، فرفضَ قائلاً: يجبُ احترامُ العدالةِ وقوانينِها، وإن كانت جائرةً.

سقراط:
(٤٧٠-٣٩٩ق م).فيلسوف و معلّم يونانيّ ولدَ في أثينا، نقل اهتمام الفلسفة من الطبيعةِ والكونِ إلى الإنسانِ، صرفَ حياته في البحث عن الحقيقةِ و الخيرِ، اعتمدَ الطّريقةَ الحواريَّة لتوليدِ الافكارِ.

ابن رشد:
(١١٢٦-١١٩٨م)، ولدَ في مدينةِ قرطبةَ برعَ في الفلسفةِ والطبِّ و تولّى القضاءَ. اهتمَّ بدراسةِ المنطقِ والبحثِ عن الحقيقةِ، ولقّبَ بالشارحِ الأكبرِ، ويعدُّ فيلسوفَ العقلِ عند العرب.

٢) وفي **الأندلس (إسبانيا)** تعرّضَ **الفيلسوفُ العربيّ** ابنُ رشدٍ للاضطهادِ بسببِ آرائِه ومواقفِه في السياسةِ والاجتماعِ و العدالةِ والاستبدادِ؛ فحُكمَ عليه بالإعدامِ، وأُحْرِقَتْ كتبُه ثمَّ خُفِّفَ الحكمُ إلى النفيِ؛ فدفعَ ثمنَ أفكارِه و مشروعِه العقلانيّ في مواجهةِ التعصُّبِ والتزمُّتِ.

ناقشْ زملاءكَ في الأسئلةِ الآتيةِ:

١- ما جديّةُ التهمةِ الموجَّهةِ إلى سقراطَ ؟ وهل تستحقُّ عقوبةَ الموتِ في رأيك ؟

٢- رفضَ سقراطُ الهربَ من السجنِ، هل تؤيّده في موقفِه؟ ولماذا؟

٣- لماذا واجهَ كلٌّ من سقراطَ و ابنِ رشدٍ هذا المصيرَ في رأيك؟

٤- ما أهميّةُ أن يدافعَ الإنسانُ في الحياةِ عن قضيّةٍ يتبنّاها؟

٥- ماذا تعني الفلسفةُ بالنسبةِ إليك؟

أولاً: من الأسطورة إلى الفلسفة:



مـعَ تطـوُّرِ الحيـاةِ الاجتماعيَّـة بظهـورِ الممالـكِ والإمبراطوريَّـاتِ ظهـرَتِ الحاجـةُ إلـى بنيـةٍ فكريَّـةٍ جديـدةٍ تـنظِّمُ الواقـعَ الإنسـانيَّ الجديـدَ، حـينَ زالَ سلطانُ السَّاحرِ، وباتَ النِّظامُ الأسطوريُّ عاجزاً عن تلبيةِ الاحتياجاتِ الجديدةِ، ممَّا دفعَ إلى ظهورِ ثقافةٍ أخـذَتْ تتّسـعُ آفاقُهـا فـي مجـالِ فهمِ الكونِ، فجـاءَ الفيلسوفُ الذي لا يؤمنُ إلا بحكمِ العقلِ في تفسيرِ الكـونِ؛ فالأسـطورةُ كانَـتْ تمـنحُ النـاسَ الطّمأنينـةَ الوهميَّـةَ، وتقدِّمُ تفسيراً كلّيّاً للعـالمِ يقبلُـهُ النَّـاسُ وإنْ كـانَ غيرَ حقيقيٍّ، أمّا الفلسفةُ فإنَّها تؤمنُ بـالطموحِ ذاتِـهِ، وتسـعى إلـى الكشـفِ عـنِ التَّفسـيرِ الشَّـاملِ للعـالَمِ، ولكنَّـهُ لـيسَ شـرحاً جـاهزاً مُعطـىً، بَـلْ هـو نشـاطٌ فكـريٌّ وإنسـانيٌّ متجـدِّدٌ وغيـرُ محـدودٍ، يطمـحُ إلى إعادةِ بناءِ المستقبلِ على أسسٍ عقليَّةٍ ومنطقيَّةٍ خلاَّقـةٍ، ومـن دونِ رتابـةٍ، لقدْ اعتنقَـتِ الفلسـفةُ وظيفـةَ الأسـطورةِ فـي تقديمِ رؤيـةٍ شـموليَّةٍ تفسِّرُ الاتِّساقَ والاستقرارَ في الحياةِ، ولكنْ على أسسٍ عقليَّةٍ ومنطقيَّةٍ، وبذلكَ أصبحَتِ المعرفـةُ نتـاجَ العقلِ والفكرِ الإنسانيِّ.

وقد عدَّ بعضُ الفلاسفةِ اليونـانيّينَ الأسطورةَ الحقيقةَ في صورتِها الرَّمزيَّـةِ، وعلـى الفلاسـفةِ أنْ يرفعوا الحجابَ عنها. فـ(أفلاطون) حاولَ استخدامَ الأساطيرِ؛ عواملَ مساعدةً على كشفِ الحقائقِ الفلسفيَّةِ العميقةِ، واستخدمَها في حواراتِهِ على نحوٍ مجازيٍّ أيضاً. في حينَ وجَّهَ (أرسطو) هجوماً عنيفاً إلى الأساطيرِ بوصفها قصصاً وهميَّةً لا تقدِّمُ أيَّةَ حقيقةٍ لا عنِ الإنسانِ ولا عنِ العالَمِ.

- ما الأسبابُ التي أدّت إلى ظهورِ الفلسفةِ؟

((لفظ الفلسفة مشتقّ من اليونانيّة، و أصلُه (فيلا- صوفيا) ومعناه محبةُ الحكمةِ، يُطلَقُ على العلمِ بحقائقِ الأشياءِ، و العملِ بما هو أصلحُ)). جميل صليبا. المعجمُ الفلسفي. ص ١٦٠.

ثانياً: نشأةُ الفلسفةِ:

تُستخدمُ كلمةُ الفلسفةِ للإشارةِ إلى السعيِ وراءَ المعرفةِ بخصوصِ مسائلَ مهمّةٍ في حياةِ الإنسانِ، وتبدأ بالتساؤلِ، والتفكيرِ النقديِّ الذي يؤدّي إلى تفحّصِ العالمِ ومكانةِ الإنسانِ فيه، والفيلسوفُ هو الإنسانُ الذي يسعى وراءَ الحقيقةِ وحدَها.

خرجتِ الفلسفةُ من الأسطورةِ واتّحدتْ منذُ ولادتِها بالعلمِ، وشهدتْ تطوّراً كبيراً عندَ اليونانيين، الذين استفادوا من فلسفاتٍ عميقةِ الجذورِ ظهرتْ في حضاراتِ الشرقِ القديمةِ (الهنديّةِ– الصينيّةِ– البابليّةِ– الفينيقيّةِ– المصريّةِ). فالشرقيّونَ القدماءُ عرفوا أنواعاً متعدّدةً من العلومِ وأنماطِ التفكيرِ الدينيِّ والفلسفيِّ سابقةً لولادةِ العلمِ والفلسفةِ في اليونانِ.

ارتبطتْ الفلسفةُ اليونانيّةُ بالمعارفِ العلميّةِ والرياضيّةِ والطبيعيّةِ، وبداياتِ المفاهيمِ السياسيّةِ، وكذلك بالفنِّ والأسطورةِ، واحتوتْ بذوراً لجميعِ الأنماطِ المعرفيّةِ اللاحقةِ تقريباً وقامتِ الفلسفةُ العربيّةُ والإسلاميّةُ بدورِها في إغناءِ التراثِ الفلسفيِّ اليونانيِّ، والحفاظِ عليه، ونقلِه إلى أوروبا انطلاقاً من الأندلس (إسبانيا) و صقلّية، ليكونَ أساساً للنّهضةِ الأوروبيّةِ الحديثةِ.

– ماذا تعني كلمةُ الفلسفةِ؟ و مَن هو الفيلسوفُ؟

ثالثاً: تعريفاتُ الفلسفةِ:

يكشفُ الواقعُ عنْ وجودِ تعريفاتٍ متنوّعةٍ للفلسفةِ، بحيثُ تصبحُ الفلسفةُ (فلسفاتٍ) لكلٍّ منها مفهومٌ، وغايةٌ، ووظيفةٌ.

والفلسفةُ تتناولُ بالتفكيرِ مواضيعَ كالفكرِ والمادةِ والحياةِ والموتِ، وتحليلَها، بهدفِ الوصولِ إلى الطبيعةِ والحقيقةِ الأساسيّةِ لكلٍّ منها. والفلسفةُ محاولةٌ عقليّةٌ لفهمِ الوجودِ و صياغتِهِ وللإجابةِ عن الأسئلةِ المتعلّقةِ به.

من تعريفاتِ الفلسفة

أرسطو: **معرفةُ كلّ ما هو موجود.**

ابن رشد: **النظرُ في الموجوداتِ من جهةِ دلالتِها على الصانع.**

الكندي: **علمُ الأشياءِ بحقائقِها**

الفارابيّ: **العلمُ بالموجوداتِ بما هي موجودةٌ.**

ديكارت: **العلمُ العامّ لجميعِ العلومِ، ومعرفةُ العناصرِ الأساسيّةِ، في كلّ علمٍ.**

هيغل: **معرفةُ الحقائقِ الثابتةِ.**

فيخته: **الفلسفةُ فنُّ المعرفةِ.**

– اذكر تعريفَكَ الخاصّ بالفلسفةِ، استناداً إلى التعريفاتِ السابقةِ.

رابعاً: موضوعاتُ الفلسفةِ:

على الرّغمِ من تغيّرِ اهتماماتِ الفلاسفةِ، وتغيّرِ موضوعِ الفلسفةِ، فإنَّ عدداً من القضايا المهمّةِ المتعلّقةِ بالوجودِ والحياةِ الإنسانيّةِ والمعرفةِ، مايزالُ الشغلَ الشاغلَ لجميعِ المذاهبِ الفلسفيّةِ تقريباً، قديمِها وحديثِها، ومنها:

١- مسائلُ الوجودِ (الأنطولوجيا)، التي تتعلّقُ بالوجودِ الموضوعيِّ للعالمِ.

٢- مسائلُ المعرفةِ، ومنها علاقةُ الفكرِ بالوجودِ، ومشكلة الحقيقةِ و معاييرها، وأدوات المعرفة.

٣- **علمُ المنطقِ**: ويهدفُ إلى السيرِ بالفكرِ سيراً منظّماً من دونِ خطأ، وتوجيه العمليّاتِ العقليّةِ لنصلَ إلى الحقيقةِ.

٤- **علمُ الأخلاقِ**: يهتمُّ بالقيمِ و المبادئِ التي يجبُ الاعتمادُ عليها؛ للحكمِ على سلوكِ الإنسانِ.

- ما أهمُّ الموضوعاتِ التي تهتمُّ بها الفلسفةُ؟

خامساً: أهميَّةُ الفلسفةِ:

تسعى الفلسفةُ إلى البحثِ و التفكيرِ، و فهمِ غوامضِ الوجودِ، و اكتشافِ ماهيّةِ الحقيقةِ والمعرفةِ، وإدراكِ ما له قيمةٌ أساسيّةٌ وأهميّةٌ عظمى في الحياةِ، و تبعدُنا عن التعصّبِ والتزمّتِ، ومصادرةِ آراء الآخرين. و تنظرُ في العلاقاتِ القائمةِ بينَ الإنسانِ والطبيعةِ، و بينَ الفردِ والمجتمعِ.

تكتسبُ الفلسفةُ أهمّيّتَها ووجودَها من كونِها الميدانَ الذي يجمعُ كلَّ العلومِ و يربطُ بينَها، كي تبقى الأنشطةُ و العلومُ في تفاعلٍ متكاملٍ يهدفُ إلى خيرِ الإنسانيّةِ.

تتحدّدُ أهميّةُ الفلسفةِ بالنسبةِ إلى الإنسانِ فيما يأتي:

١- إشباعُ رغبةِ الإنسانِ في المعرفةِ وحبِّ الاستطلاعِ، والتأمّلِ؛ فالفلسفةُ تثيرُ مشكلاتٍ وتساؤلاتٍ تتناولُ موضوعاتٍ تتّصلُ بالإنسانِ، ووجودِهِ، وحرّيّتِه، وقيمتِه.

٢- تنميةُ قدراتِ التفكيرِ وحلِّ المشكلاتِ، من خلالِ تنميةِ التفكيرِ النقديِّ لدى الفردِ، وتقويةِ إحساسِه بمسؤوليّتِهِ في مواجهةِ مشكلاتِه، والعملِ على حلِّها.

٣- تكوينُ وجهةِ نظرٍ شخصيّةٍ عنِ الحياةِ و الإنسانِ.

٤- تنميةُ وعيِ الإنسانِ و فهمِهِ ذاتَه وعالمَه.

- لماذا نحن بحاجةٍ إلى الفلسفةِ؟

أسئلةُ التّقويم و المناقشة:

١- قارنْ بينَ الفكرِ الأسطوريِّ والفكرِ الفلسفيِّ.
٢- الفلسفةُ ليسَتْ شرحاً جاهزاً عنِ العالَمِ، علّلْ ذلك.
٣- وضِّحْ أهميّةَ الفلسفةِ، و بيِّنْ رأيَك.
٤- اكتبْ كلمةَ (صحيح) أمام العبارة الصحيحة، و كلمة(غلط)أمام العبارة الغلط:

أ- تكتسبُ الفلسفةُ أهمّيَّتَها من كونِها الميدانَ الذي يجمعُ كلَّ العلومِ و يربطُ بينها.
ب- يمكنُ وضعُ تعريفٍ واحدٍ للفلسفةِ، متّفقٍ عليه.
ت- وجَّهَ (أفلاطون) هجوماً عنيفاً إلى الأساطيرِ بوصفِها قصصاً وهميَّةً.
ث- ارتبطتِ الفلسفةُ اليونانيّةُ بالمعارفِ العلميّةِ والرياضيّةِ والطبيعيّةِ.

نشاطٌ لاصفيٌّ:

ابحث في المصادرِ و المراجعِ المتوافرةِ، بالتعاونِ مع مدرّسِك، عن نشأةِ الفلسفةِ.

المصادرُ و المراجعُ:

١ – بدويّ،عبد الرَّحمنِ.(بلا تاريخ). **موسوعةُ الفلسفة**.

٢- تيزيني، طيب.(١٩٨٧). **دراساتٌ في الفكرِ الفلسفيِّ في الشَّرقِ القديمِ**. دمشق: مطبعة الاتحاد.

٣- جاردر، يوستن.(٢٠٠٠). **عالم صوفيا**. ترجمة:أحمد لطفي. دمشق: دار يعرب للدراسات و النشر و التوزيع.

٤- زكريا، فؤاد.(١٩٨٦). **التَّفكيرُ العلميُّ**. الكويت: المطبعة الجديدة.

الفلسفةُ والوعيُ العلميُّ

الهدفُ العامُّ:

أن يستوعبَ الطالبُ أهمّيَّةَ الوعي العلميِّ والفلسفةِ، ودورَ كلٍّ منهما بالنِّسبةِ إلى الآخرِ.

الأهدافُ التعليميَّةُ:

يُتوقَّعُ منَ الطالبِ بعدَ المشاركةِ في أنشطةِ الدرسِ أنْ:

١- يستنتجَ العلاقةَ بينَ الفلسفةِ والعلمِ.

٢- يقارنَ بينَ التفكيرينِ الفلسفيِّ والعلميِّ.

٣- يستخلصَ أسبابَ سيطرةِ الفكرِ الخرافيِّ على عقولِ بعضِ النَّاسِ حتى يومِنا هذا.

٤- يستنتجَ دورَ العلمِ في نموِّ المجتمعِ وتقدُّمِهِ، وفي تأطيرِ العلمِ بالوعي.

الفلسفةُ والوعيُ العلميُّ

قضيَّةٌ للمناقشةِ:

حصلَ سطوٌ على منزلينِ في بناءٍ واحدٍ وكانتْ نتيجتُهُ سرقةَ المجوهراتِ والأموالِ الموجودةِ في المنزلينِ، فذهبَ صاحبُ المنزلِ الأوَّلِ إلى الشرطةِ وطلبَ في ضبطٍ نظاميٍّ دراسةَ البصماتِ والوقائعِ الموجودةِ في المنزلِ للوصولِ إلى السَّارقِ.

في حين ذهبَ الثَّاني إلى المنجِّمينَ والمبصِّرينَ بأساليبَ مختلفةٍ، ليرشدوه إلى السَّارقِ؛ ليعيدَ ما سُرقَ من منزلِهِ.

ناقشْ زملاءكَ في الأسئلةِ الآتيةِ:

١- لنفرض أنَّ أصحابَ المنزلينِ منحدرانِ منْ طبقةٍ اجتماعيَّةٍ واحدةٍ، فلماذا تصرَّفَا بطريقتينِ مختلفتينِ؟

٢- أيّ التصرفين أفضلُ في رأيكَ؟ ولماذا؟

٣- هل فسَّرَ صاحبُ المنزلِ الأوَّلِ ما حصلَ معهُ تفسيراً علميّاً؟ و لماذا؟

٤- نعرضُ فيما يأتي بعضَ المواقفِ والصِّفاتِ. انسبْهَا إلى صاحبِ المنزلِ الأوَّلِ أو الثَّاني:

- **التفكيرُ السِّحريُّ والأسطوريُّ.**
- **إنكارُ دورِ العقلِ.**
- **التفكيرُ العلميُّ النَّقديُّ.**
- **التَّعصُّبُ والخرافةُ.**
- **الإيمانُ بالأرواحِ الخفيَّةِ.**
- **المنهجيَّةُ العلميَّةُ التَّجريبيَّةُ.**
- **التفسيرُ العلميُّ للظواهرِ.**
- **الاعتمادُ على الأبراجِ والسِّحرِ في معالجةِ المشكلاتِ.**

نستخلصُ منَ المناقشةِ الآتي:

ضرورةُ تعرُّفِ نشوءِ الفلسفةِ والعلمِ من خلالِ تاريخِ تطوُّرِ العقلِ الإنسانيِّ، وأهمِّ الفروقِ بينَ التفكيرِ الفلسفيِّ والتفكيرِ العلميِّ، ودورِ الوعي العلميِّ وأهمِّ معوِّقاتِه.

أولاً: علاقةُ العلمِ بالفلسفةِ:

نجدُ الإرهاصاتِ الأولى للتَّفكيرِ الفلسفيِّ والتَّساؤلاتِ العلميَّةِ في الأساطيرِ ، والخيالِ الجامحِ؛ الذي يحاولُ أنْ يجدَ تفسيراً لأنفسِنا وللعالمِ.

ويُعدُّ مفهومُ العلمِ بمعناه الدقيقِ الذي يُستخدمُ للدلالةِ على المعرفةِ المنظّمةِ الخاضعةِ لمناهجَ دقيقةٍ، مفهوماً حديثاً، لأنَّ العلمَ كانَ يُستخدمُ بمعنى أوسعَ وأشملَ وهوالمعرفةُ والسعيُ لبلوغِ الحقيقةِ.

ولمْ يكنْ للعلمِ منهجُهُ وأدواتُهُ المستقلَّةُ عن مناهجِ الفلسفةِ، فكانت العلومُ جزءاً من الفلسفةِ أو وظيفةً من وظائفِها، لكنْ حينَ تحقَّقَ التَّقدُّمُ العلميُّ باتَ للعلومِ مناهجُها وأدواتُها وأصبحَتْ حقولاً معرفيَّةً مستقلَّةً (فيزياء وكيمياء وجيولوجيا..)

وهكذا نشأت الفلسفةُ والعلمُ وكأنَّهما موضوعٌ واحدٌ؛ لا حدودَ بينهما ولا فواصلَ، ولهذا كانَ الفلاسفةُ القدماءُ علماء، وشملَتْ كتاباتُهم مباحثَ فلسفيَّةً، وأخرى علميَّةً، فبرزَ منهم الرِّياضيُّ وعالِمُ الطَّبيعةِ والطَّبيبُ.

- ما علاقةُ العلمِ بالفلسفةِ قديماً؟

ثانياً: تعريفُ العلمِ، والوعيِ العلميِّ:

العلمُ: معرفةٌ موضوعيَّةٌ منظَّمةٌ يمكنُ قياسُها، تقومُ على منهجٍ أو مناهجَ قابلةٍ للاختبارِ أو التَّجربةِ.

الوعي العلميّ: هو نظرةٌ إلى العالَم ترتبطُ بالسُّلوكِ، والموقفِ من المشكلاتِ والقضايا الاجتماعيَّةِ والسياسيَّةِ والأخلاقيَّةِ.

العلمُ لغةً مصدرٌ لكلمةِ (علِمَ)، وعلِمَ الشَّيءَ عرفَهُ.

وهو نشاطٌ إنسانيٌّ معرفيٌّ مضبوطٌ منهجيّاً؛ بهدفِ الكشفِ عن الصِّفاتِ والعلاقاتِ والقوانينِ، التي تخضعُ لها الظاهراتُ والأشياءُ والعمليَّاتُ الجاريةُ في مجالاتِ الوجودِ المتعدِّدةِ؛ وتفسيرِها والتَّنبُّؤِ بمستقبلِه.

- كيفَ يتحوّلُ العلمُ إلى وعيٍ علميٍّ؟

ثالثاً:انفصالُ العلومِ عنِ الفلسفةِ:

تزامنَ نشوءُ الفلسفةِ الحديثةِ المعتمدَةِ على العقلِ

وحدَهُ معَ نشوءِ العلمِ الحديثِ والثَّورةِ العلميَّةِ التي اكتملَتْ على يدَيْ "إسحاق نيوتن" في القرنِ السَّابعَ عشرَ، ونظرياتِ "كوبرنيكوس وغاليله"، فأحدثَتْ تغيُّراً جذريّاً في التَّصوُّرِ السَّائدِ عن الكونِ والإنسانِ، وسلَّطَ "بيكون" الضوءَ على عقمِ المنطقِ الصُّوريِّ، الذي اهتمَّ بصورةِ المُحاكمةِ وشكلِها من دونِ مضمونِها واستبدلَهُ بالمنطقِ الاستقرائيِّ ((منطقِ العلومِ))، الذي يهتمُّ بشكلِ المحاكمةِ، ومضمونِها؛ فاستقلَّتِ الرِّياضيَّاتُ عنِ الفلسفةِ وتبعَتْها بقيَّةُ العلومِ فاستقلَّتِ الفيزياءُ بفضلِ "غاليله ونيوتن" ثمَّ الكيمياءُ على يدِ "لافوازيه". وكانَتْ نظريَّةُ الارتقاءِ "لداروين" نقطةَ تحوُّلٍ في الفلسفةِ؛ حوَّلَتِ الطَّبيعةَ منْ نظامٍ ثابتٍ إلى واقعٍ متغيِّرٍ، وشجَّعَتِ التَّفسيراتِ العلميَّةَ في غيرِ العلومِ الطَّبيعيَّةِ(**الاجتماعيَّةِ والإنسانيَّةِ**).

وقدْ أحدَثَتْ نظريَّةُ النِّسبيَّة على يدِ "آينشتاين" انقلاباً في علومِ الطَّبيعةِ وأثبتَتْ وَهْمَ الحقيقةِ المُطلقَةِ، فمفهومُ الزمانِ والمكانِ أصبحا نسبيّينِ كذلك.

يقول أوغست كونت :

(جاءت المعرفةُ العلميَّةُ حينما استطاعَ العقلُ الإنسانيُّ أنْ يفسِّرَ الظاهراتِ تفسيراً علميّاً بربطِ تلكَ الظَّاهراتِ ربطاً موضوعيّاً، وهذا النوعُ منَ المعرفةِ هوَ المعرفةُ العلميَّةُ التَّجريبيَّةُ، التي تقومُ على أساسِ الملاحظةِ المنظَّمةِ للظَّاهراتِ أو وضعِ الفروضِ والتَّحقُّقِ منها بالتَّجربةِ وتجميعِ البياناتِ وتحليلِها ولا تقفُ المعرفةُ العلميَّةُ عندَ المفرداتِ الجزئيَّةِ التي يقومُ الإنسانُ ببحثِها، بلْ تتجاوزُ ذلكَ حتَّى تصلَ إلى قوانينَ ونظريَّاتٍ عامَّةٍ تربطُ هذه المفرداتِ بعضِها ببعضٍ وتمكِّنُهُ منَ التنبُّؤِ بما يحدثُ للظَّاهراتِ المختلفةِ تحتَ ظروفٍ معيَّنةٍ).

- كيف استقل العلم عن الفلسفة؟

رابعاً: الفروقُ بينَ العلمِ والفلسفةِ:

١- الموضوعُ:

يتَّسمُ موضوعُ الفلسفةِ بالشّمولِ والتنوُّعِ، أمَّا موضوعاتُ العلمِ فهي منَ النَّوعِ الجزئيِّ الذي يمكنُ إخضاعُهُ لأدواتِ الملاحظةِ والتَّجربةِ..؛ **فمثلاً**: تبحثُ الفلسفةُ عن أصلِ الوجودِ، بينما يتناولُ العلمُ موضوعاً في الطَّبيعةِ؛ كالماءِ، ويُجري عليهِ التَّجاربَ والتَّحليلاتِ.

٢- المنهجُ:

تعدُّ مناهجُ الفلسفةِ تأمّليّةً نظريَّةً تستخدمُ أدواتِ المنطقِ، أمَّا مناهجُ العلومِ فهي تعتمدُ الملاحظةَ أو المشاهدةَ الحسِّيَّةَ و تقنيَّاتِ التَّجربةِ المتنوِّعَةَ.

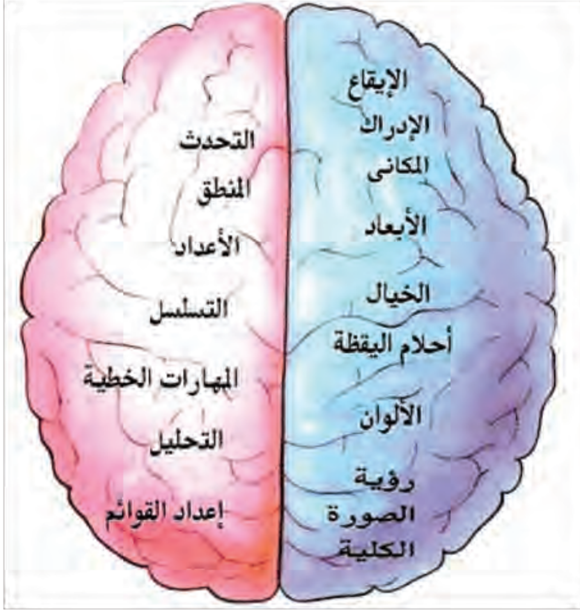
٣- النَّتيجةُ:

تكونُ نتائجُ الفلسفةِ في صيغةِ فرضيَّاتٍ أو تعميماتٍ؛ وهي أقربُ إلى وجهاتِ النَّظرِ منها إلى النَّتائجِ العمليَّةِ المحدَّدةِ، أمَّا نتائجُ العلومِ فتكونُ وصفاً أو تجريداً لواقعةٍ صادقةٍ أو كاذبةٍ؛ استناداً إلى الوقائعِ الحسِّيَّةِ التي تؤيِّدُ نتيجتنا فتغدو حقيقةً علميَّةً.

والفلسفةُ ليسَتْ بديلاً عن العلمِ أو منافساً لهُ، كما أنَّ العلومَ ليستْ بديلاً عن الفلسفةِ.

– ما أهمُّ نقطةِ اختلافٍ بينَ العلمِ والفلسفةِ في رأيك؟

خامساً: الأدوارُ والوظائفُ التي بقيتْ للفلسفةِ؟



١– لم تنْتَهِ وظائفُ الفلسفةِ مع تطوُّرِ العلومِ؛ إذْ قدَّمَتِ الحياةُ الحديثةُ بتحوُّلاتِها ومشكلاتِها المزيدَ منَ الحاجةِ إلى الفلسفةِ، وباتَ الجانبُ النَّقديُّ يميِّزُ الفلسفةَ اليومَ، وحينَ يمارسُ الآخرونَ مثلَ هذا النَّقدِ إنَّما يوظِّفون قِيَمَ الفلسفةِ وأدواتِها، وبتأثيرِ التَّقدُّمِ السَّريعِ للعلمِ والاتّجاهِ نحوَ التَّخصُّصِ المُتزايدِ، نشأتِ " **الأبستيمولوجيا** "؛ بوصفِها الدِّراسةَ النَّقديَّةَ للعلمِ فاهتمّت بعلاقةِ العلمِ بالمجتمعِ وتأثيرِهِ في تكوينِ النَّظرةِ الفلسفيَّةِ إلى الطَّبيعةِ والكونِ.

٢– تستطيعُ العلومُ أنْ تؤكِّدَ ما برهنَتْ عليهِ التَّجربةُ في موضوعاتٍ جزئيَّةٍ، وهنا يأتي دورُ الفلسفةِ لتلمَّ شتاتَ العلومِ الجزئيَّةِ في وحدةٍ أو نَسَقٍ.

٣– يهدفُ العلمُ إلى الاكتشافِ والتَّنبُّؤِ والضَّبطِ والتَّحكُّمِ، أمَّا الفلسفةُ فتتوجَّهُ نحوَ الأسئلةِ، **مثل:** ما الحياة؟ ما الموت؟ ما القيم؟

٤– تغوصُ الفلسفةُ في الأعماقِ، وتبحثُ عن الجذورِ والأصولِ والمبادئِ الأولى لكلِّ حدثٍ أو ظاهرةٍ، أمَّا العلمُ فيبحثُ عن الأصولِ والمبادئِ للظاهراتِ، كتحوُّلاتِ المادَّةِ بمختلفِ أشكالِها أو نموِّ الخليَّةِ وتطوُّرِها؛ فالعالِمُ يصلُ إلى مبدأٍ أو أصلٍ يتوقَّفُ عندَهُ لاعتقادِه أنَّهُ يعلِّلُ الظَّاهراتِ تعليلاً شاملاً، وهنا تبدأُ مهمَّةُ الفيلسوفِ، فيتعقَّبُ ما انتهى إليهِ العالِمُ.

٥– تفتحُ الفلسفةُ ملفَّ الأسئلةِ ويحاولُ العلمُ أن يجيبَ عنها. وتراقبُ الفلسفةُ بحذرٍ طريقةَ الانتفاعِ بالتَّطبيقاتِ العلميَّةِ؛ فهي تباركُ العلمَ عندما يُسْتَخدَمُ لخيرِ الإنسانيَّةِ.

– ما أهمُّ وظيفةٍ للفلسفةِ في رأيك؟

سادساً: تنميةُ الوعيِ العلميّ:

ربَّما كانَ الشُّعورُ بالعجزِ هوَ العاملُ الأساسيُّ في ظهورِ الخرافةِ واستمرارِها، ولذلك لجأَ الإنسانُ في تعليلِهِ الأحداثَ إلى قُوىً لا عقليَّةٍ؛ تساعدُهُ على التَّخلُّصِ منَ المشكلاتِ التي يواجهُها تخلّصاً وهميّاً بدلاً من أنْ تساعدَهُ على حلِّها، أو مواجهتِها بطريقةٍ واقعيَّةٍ، وهنا يأتي دورُ التَّفكيرِ العلميِّ الذي يتَّضمَّنُ الاعتقادَ بقدرةِ العلمِ على تفسيرِ الظَّاهراتِ المختلفةِ. وتوفيرِ القدرةِ على التَّنبُّؤِ والتَّحكُّمِ فيها، ممَّا يزيلُ الشعورَ بالعجزِ، ومن ثمّةَ يخلِّصُ الإنسانَ منْ وهمِ الخرافةِ.



إنَّ تغييرَ وعيِ الأفرادِ وتبنِّي التَّفكيرِ العلميِّ والتَّخلي عنْ التَّفكيرِ الخُرافيِّ والتَّعصُّبِ يحتاجُ إلى تثقيفِ المجتمعِ علميّاً وتجريبيّا، ولابدَّ من نقلةٍ نوعيَّةٍ في التَّربيةِ عن طريقِ الوسائلِ والأساليبِ المختلفةِ.

والفلسفةُ بمناهجِها النَّقديَّةِ المنطقيَّةِ تمتلكُ قدرةً فريدةً لتأطيرِ العلمِ بالوعيِ وبذلكَ نستطيعُ تشكيلَ الوعيِ العلميِّ.

– ما تأثيرُ التفكيرِ العلميّ في وعيِ الأفرادِ؟

انتشرَ الوعيُ العلميُ في الحياةِ اليوميَّةِ وبدأَ بتفسيرِ ظاهراتِ الطَّبيعةِ، ثمَّ انتقلَ إلى تقليدِ ما يجري في الطَّبيعةِ منْ عمليَّاتٍ وتفاعلاتٍ كيميائيَّةٍ، وإنَّ الإجابةَ عن السؤالِ عن نشأةِ الكونِ دفعَ العلماءَ إلى محاولةِ تشغيلِ أكبرِ مختبرٍ لتسريعِ تصادمِ الجزيئاتِ، قربَ "جنيف"، في محاولةٍ منهم لمحاكاةِ الانفجارِ العظيمِ الذي يعتقدونَ أنَّهُ أسفرَ عن الكونِ في صورتِهِ الحاليَّةِ.

وفي القرنِ الحالي تضاعفَتْ طاقاتُ العلمِ؛ وأصبحتْ درجةُ التَّقدُّمِ الاجتماعيِّ تُقاسُ بدرجةِ سيطرةِ الإنسانِ على الطَّبيعةِ، ووضعِ العلمِ، في خدمةِ المجتمعِ؛ وتظهرُ هنا الوظيفةُ الاجتماعيَّةُ للوعيِ العلميِّ، فيتعاظمُ دورُ العلمِ في المجتمعِ بقدرِ امتلاكِ أفرادِهِ الوعيَ العلميَ.

أسئلةُ التَّقويمِ والمناقشةِ:

١- أكملِ العباراتِ الآتيةَ:

أ- الوعيُ العلميُّ هو تحوّلُ العلمِ من..........، إلى.........

ب- مناهجُ الفلسفةِ.......... أمّا مناهجُ العلومِ........

ت- تفتحُ الفلسفةُ.......... ويحاولُ العلمُ..........

٢- علّلْ ما يأتي:

أ- العلومُ جزءٌ من الفلسفةِ.

ب- العلمُ معرفةٌ موضوعيّةٌ منظّمةٌ يمكنُ قياسُها.

٣- رتّبْ أدوارَ الفلسفةِ، ووظائفَها بحسبِ أهمّيّتِها، في رأيك.

٤- حدّدِ الفروقَ بينَ العلمِ والفلسفةِ.

نشاطٌ لاصفيٌّ:

كثُرَ الحديثُ عن "مثلّثِ برمودا" و ظواهرِه الغامضةِ، حاولْ أنْ تجمعَ بعضَ المعلوماتِ عنها، وبيِّن كيفَ يمكنُ للعلمِ أن يفسِّرَها.

المصادرُ والمراجعُ:

- العوّا، عادل. (١٩٨٨). **الأخلاقُ و الحضارةُ**. دمشقُ: منشوراتُ **جامعةِ دمشقَ**.
- زكريّا، فؤاد. (١٩٨٦). **التفكيرُ العلميُّ**. دمشقُ: جامعةُ دمشقَ.
- صليبا، جميل.(١٩٩٤). **المعجمُ الفلسفيُّ**. بيروت: دارُ العلمِ للملايين.
- لجنةٌ من الباحثينَ السوفييت.(١٩٨١). **الموسوعةُ الفلسفيَّةُ**. ترجمة: سمير كرم. بيروت: دار الطليعة.
- مواقعُ الشابكةِ: http://kenanaonline.com/users/elhaisha/posts/6260

الدرسُ الرابعُ

(الأخلاقُ والقيمُ)

الهدفُ العامُّ:

أن يدركَ معنى الأخلاقِ والقيمِ، وكيفيَّةَ تكوُّنِ الوعيِ الأخلاقيِّ.

الأهدافُ التعليميَّةُ:

يتوقَّعُ منَ الطالبِ بعدَ الانتهاءِ منْ أنشطةِ الدرسِ أنْ:

١- يتعرّفَ معنى الأخلاقِ والقيمِ.

٢- يميِّزَ معاني بعضِ المقولاتِ الأخلاقيَّةِ.

٣- يشرحَ كيفيَّةَ تكوُّنِ الوعيِ الأخلاقيِّ ودورَهُ في التَّوفيقِ بينَ مصالحِ البشرِ المتغيِّرةِ، والقيمِ الأخلاقيَّةِ الثَّابتةِ.

٤- يتعرّفَ آراءَ مفكِّرينَ وفلاسفةٍ في الأخلاقِ.

٥- يستخلصَ أهميَّةَ دورِ المؤسّساتِ الاجتماعيةِ في ضبطِ السلوكِ الأخلاقيِّ.

قضيَّةٌ للمناقشةِ:

دارَ الحوارُ الآتي بينَ الفضيلةِ و الرذيلةِ:

قالتِ الفضيلةُ للرَّذيلةِ: ليتَني أستطيعُ تخليصَ الناسِ من شرِّك؛ لأكونَ وحدي في هذا الوجودِ

أجابَتها الرَّذيلةُ: ليتكِ تختفينَ لأنَّكِ تسبِّبينَ ليَ الأذى والإحراجَ دوماً.

أمَّا حوارُ الحقِّ والواجبِ فكانَ مختلفاً، إذْ قالَ الحقُّ للواجبِ عندما التقيا: كنْ على ثقةٍ بأنَّني لا أستطيعُ البقاءَ في هذهِ الحياةِ من دونكَ، لأنَّ وجودَكَ يعمرُها، فأنت تستطيعُ أنْ تأخذَ مكانَكَ ومكاني لأنَّكَ الأهمُّ.

أجابهُ الواجبُ: إنَّ وجودَكَ ركنٌ أساسيٌّ لوجودي، ونحنُ الاثنينِ باجتماعِنا نشكِّلُ قوَّةً وإعماراً، ولنا في الحياةِ أصدقاء يُعطونَ لحياتنا معنىً، فالضَّميرُ يرشدنا إلى الطَّريقِ الصَّحيحةِ، والفضيلةُ تدعونا إلى فعلِ الخيرِ والإحسانِ، والعدالةُ تجعلُنا نساوي بينَ الناسِ، وبالوفاءِ نردُّ الجميلَ بالجميلِ والإحسانَ بالمعروفِ.

ناقشْ زملاءكَ في الأسئلةِ الآتيةِ:

١- متى يكونُ الفعلُ أخلاقيّاً من وجهةِ نظرِك؟

٢- هل سيُحسمُ الصراعُ بينَ الخيرِ والشَّرِّ؟ و لمصلحةِ أيٍّ منهما في رأيك؟

٣- ما أهميّةُ أن يكونَ الإنسانُ أخلاقيّاً؟ و لماذا؟

٤- هلْ يمكنُ لسلوكٍ ما أنْ يكونَ خيراً في نظركَ وشرّاً في نظرِ الآخرينَ؟ و لماذا؟

نستخلصُ منَ المناقشةِ الآتي:

الأخلاقُ:

الخلقُ مجموعةُ سلوكاتٍ مستحبَّةٍ مفيدةٍ لفاعلِها ومحيطِهِ، والشخصُ الأخلاقيُّ مستقيمٌ وصالحٌ. والأخلاقُ هي القواعدُ التي ينبغي اتّباعُها في عملِنا وفي حكمِنا على أفعالِنا من وجهةِ نظرِ الخيرِ والشرِّ.و أحكامُها أحكامُ قيمةٍ. وقد عُرِّفتِ الأخلاقُ بأنَّها علمٌ معياريٌّ يبحثُ في الأحكامِ القيميَّةِ ويتناولُ السلوكَ الإنسانيَّ منْ حيثُ تقديرُهُ أو استهجانُهُ.

القيمةُ:

تتمثّلُ القيمةُ في كلِّ هدفٍ أو شيءٍ يختارهُ الإنسانُ أو يرغبُ فيهِ أو يفضِّلهُ، كالصّحّةِ والسعادةِ والمالِ؛ فالقيمةُ تلازمُ عملَنا وتمثِّلُ مطالبنَا. وحياتُنا كلُّها بحثٌ عن القيمةِ. وتصبحُ القيمةُ أخلاقيةً عندما تكونُ غايةً بذاتِها ولاتقاسُ بنفعِها.

الخيرُ:

هو كلُّ ما يبعثُ الرضا والاستحسانَ، ويرى بعضُ الفلاسفةِ أنَّ الخيرَ قيمةٌ منْ طبيعةِ الفعلِ الإنسانيِّ، لا تتغيَّرُ بتغيُّرِ الزّمانِ والمكانِ؛ فالإيثارُ مثلاً عملٌ خيِّرٌ عنْ أيِّ فاعلٍ يصدرُ وفي أيِّ زمانٍ، ويرى آخرونَ أنَّ الخيرَ صفةٌ يخلَعُها العقلُ على الأفعالِ وفقاً للظّروفِ والأحوالِ المتغيِّرةِ، فما هو خيرٌ بالنِّسبةِ إليَّ، قدْ يكونُ شرّاً على غيري.

الشرُّ:

يُعرَّفُ بأنَّهُ نقيضُ الخيرِ، ونرفضُهُ لأنَّهُ يهدِّدُ الصالحَ العامَّ ويُلحقُ الضَّررَ بالفردِ والمجتمعِ. والإنسانُ الشِّريرُ هو من لا يفعلُ الخيرَ عندما يجبُ عليهِ فعلُهُ، أو يلحقُ الأذى بالآخرينَ، ومنَ الشرورِ الظلمُ، والكذبُ والعدوانُ، والخيانةُ...

- كيفَ يتكوَّنُ الوعيُ الأخلاقيُّ؟

كانتِ الغريزةُ تحرِّكُ الإنسانَ البدائيَّ؛ فكانَ الشيءُ ذا قيمةٍ لديهِ إذا اتَّصلَ بإشباعِ حاجاتِهِ الضروريَّةِ؛ التي تحافظُ على ذاتِهِ وبقائِهِ؛ ومن أجلِ المحافظةِ على الذاتِ سادَ صراعٌ بينَ البشرِ، ولكنْ مع تطوُّرِ تجربةِ الإنسانِ في حربِ البقاءِ، تبيَّنَ لهُ أنَّهُ مهما كانَ قويّاً فسيضعُفُ وسيبقى مهدَّداً، يفتقدُ الأمنَ؛ لذلكَ اضطرَّ إلى الاجتماعِ مع الآخرينَ من بني جنسِهِ وتعاقدَ معهمْ على أنْ يتنازلَ كلُّ واحدٍ منهم عن جزءٍ من حقِّهِ وأنانيَّتِهِ لقاءَ الأمنِ؛ ولذلكَ تطوَّر **وعيُ الإنسانِ**، وتحوَّلتْ قيَمُهُ من قيمِ حاجاتٍ فرديَّةٍ غريزيَّةٍ إلى قيمٍ اجتماعيَّةٍ لها غاياتُها، وأخذَ الإنسانُ والمجتمعُ يتحرَّكانِ باتِّجاهِها، فتطوَّرَ **الوعيُ الأخلاقيُّ**، وهذا الرأيُ يؤكِّدُ أنَّ الوعيَ الأخلاقيَّ مكتسبٌ، بتوجيهٍ منَ العقلِ والإرادةِ.

- بيِّنْ فيمَ تركَّزَتْ قيمُ الإنسانِ البدائيِّ.

الفضيلةُ:

معناها العفَّةُ، الاعتدالُ، العدلُ، الإحسانُ؛ والفاضلُ منْ يقومُ بواجبِهِ ويستجيبُ لقوَّةٍ داخليةٍ، هي عملُ الإرادةِ الواعيةِ؛ والشعورُ بالواجبِ والعدلِ يرافقهُ التفكيرُ في الأفضلِ، ويتطلَّعُ من خلالهِ إلى تحقيقِ الخيرِ وسعادةِ الآخرينَ ونقيضُها الرَّذيلةُ.

- العدالةُ:

العدلُ هو المماثلةُ والمساواةُ بينَ البشرِ، وإعطاءُ كلِّ ذي حقٍّ حقَّهُ، والعادلُ هو منْ يَحترمُ حقوقَ غيرِهِ، فلا يخضعُ لميلٍ أو هوىً، ولا يجورُ بحكمهِ على أحدٍ.



- الحقُّ:

هو ما للإنسانِ على الآخرِ أو على نفسِهِ أو على مجتمعِهِ، ويتطابقُ مع القواعدِ الأخلاقيَّةِ ويجعلُها تتجلَّى في حُلَّةِ الموضوعيَّةِ (**قول حقّ - حكم حقّ**)، والحقُّ والواجبُ متقابلانِ متكاملانِ ويكادُ أحدهُما يحلُّ محلَّ الآخرِ شرطَ الاستخدامِ الصَّحيحِ للحقِّ.

- الواجبُ:

هو ما يجبُ عملُهُ، ويعاقَبُ الإنسانُ على تركِهِ؛ لذلكَ يُذَمُّ المهملُ عملَهُ. وعندما يقومُ الناسُ بواجباتِهم يَصلُحُ المجتمعُ ويتطوَّرُ، والعكسُ صحيحٌ.

- الوفاءُ:

قيمةٌ كبيرةٌ تشكِّلُ الثوابَ المعنويَّ للإنسانِ الذي يدفعُهُ دوماً تجاهَ الصَّوابِ، وهو التزامٌ أخلاقيٌّ ينبعُ من الداخلِ وينعكسُ على الآخرِ، وهو ردُّ الجميلِ ومبادلةُ المعروفِ بالمعروفِ وعدمُ النَّكثِ بالعهودِ والمواثيقِ.



- **الضميرُ (الوجدانُ):**

يُصدرُ به الإنسانُ أحكاماً أخلاقيَّةً على الأعمالِ، وقوةٌ داخليَّةٌ تجعلُنا ندركُ الخيرَ والشرَّ. فالطالبُ الذي قصَّرَ في أداءِ واجباتهِ قصداً، يشعرُ بتأنيبِ الضَّميرِ عندما يخلو إلى نفسِهِ.

- **كيفَ نعزِّزُ القيمَ الأخلاقيَّةَ في المجتمعِ؟**

لا يكفي الإنسانَ أنْ يكون حاملاً للقيمِ حتَّى يكونَ أخلاقيّاً، فالإنسانُ يصنعُ القيمَ وعليهِ أنْ يتمثَّلَها واقعاً ويمارسَها سلوكاً، ويؤثِّرَ في الوقتِ ذاتهِ في أخلاقِ الآخرينَ منْ خلالِ التَّنشئةِ الاجتماعيَّةِ الأخلاقيَّةِ التي تتولّاها الأسرةُ والمدرسةُ والمؤسَّساتُ الأخرى.

ففي الأسرةِ: يتمثَّلُ الأبناءُ قيمَ والديهمْ بالتَّقليدِ والمحاكاةِ.

وفي المدرسةِ: يتحقَّقُ ربطُ القيمِ والمثلِ الأخلاقيَّةِ بواقعِ الأجيالِ داخلَ المدرسةِ وخارجَها؛ وذلكَ منْ خلالِ أمثلةٍ واقعيَّةٍ تبيِّنُ للطالبِ متى؟ وأينَ؟ وكيفَ؟ يطبِّقُ القواعدَ الأخلاقيَّةَ، ويترجمُ ذلكَ سلوكاً وممارسةً، والتَّنشئةُ الأخلاقيَّةُ تربيةٌ وليستْ تعليماً، ولا تتمُّ تحتَ الضَّغطِ أو الخوفِ منَ العقابِ، وإنَّما بتكوينِ الدوافعِ الحقيقيَّةِ النَّابعةِ منَ الالتزامِ الشخصيِّ بالقيمِ، وبهذا نحقِّقُ الغايةَ الأساسيَّةَ للتعليمِ وهي إعدادُ الإنسانِ للحياةِ.

يقولُ **نيلسونْ مانديلا***: (التَّعليمُ أقوى سلاحٍ يمكنُ استخدامُهُ لتغييرِ العالمِ).

- **بيِّنْ دورَ المدرسةِ في تعزيزِ القيمِ لدى النَّاشئةِ.**

آراءُ الفلاسفةِ في الأخلاقِ:

١- يرى **سقراط** أنَّ الفضيلةَ علمٌ والرذيلةَ جهلٌ، فجهلُ الإنسانِ الخيرَ هو مصدرُ التورّطِ في الشرّ، و ما من إنسانٍ يفعلُ الشرَّ مختاراً.

الخيرُ يتحدّدُ بالسعادةِ، والشرُّ يتحدّدُ بالشقاءِ، ويستحيلُ على الإنسانِ أن يرتكبَ الشرَّ، وهو يعلمُ أنه شرٌّ، إذ ليسَ من المعقولِ أن يتخلّى الإنسانُ عن سعادتِه بإرادتِه.

٢- حلّلَ **أفلاطون** قوى النفسِ، و صنّفَ أنواعَ اللذةِ بحسبِ أقسامِ النفسِ الثلاثةِ إلى:

١) لذّاتٍ حسيّةٍ، تتعلّقُ بالنفسِ الشهوانيّةِ.

٢) أهواءٍ تناسبُ النفسَ الغضبيّةَ.

* مانديلا (ولد ١٨ يوليو ١٩١٨) هو الرئيس الأسبق لجمهورية جنوبي إفريقيا وأحد أبرز المناضلين والمقاومين لسياسة التمييز العنصري.

٣) اللذّاتِ العقليّةِ، وهي اللذّاتُ الحقيقيّةُ، التي تَليقُ بالنّفسِ العاقلةِ.

وعلى الإنسانِ ألاّ ينساقَ وراءَ اللذّاتِ الحسيّةِ و الشهواتِ الماديّةِ، وإنّما عليهِ أن يسعى للاتزانِ حتى يسيطرَ العقلُ (قائدُ النفسِ) على زمامِ الأمورِ.

٣- رأى أرسطو أنَّ الفضيلةَ وسطٌ بينَ طرفينِ، كلاهما إفراطٌ و تفريطٌ، و كلاهما رذيلةٌ، والفضيلةُ تكونُ بالموازنةِ بينَ حسناتِ العملِ و سيئاتِهِ، في سبيلِ البحثِ عن الأفضلِ، وفيها استمرارٌ وثباتٌ، فالفضائلُ لاتعدُّ فضائلَ إلا إذا أصبحتْ عاداتٍ، (ولا يكفي أن يعملَ الإنسانُ عملاً فاضلاً مرّةً واحدةً، بل دائماً)؛ مثال: الشجاعةُ فضيلةٌ، وهي وسطٌ بينَ الجبنِ و التّهوّرِ.

٤- وفي العصرِ العربيِّ الوسيطِ اهتمَّ الفلاسفةُ العربُ بالأخلاقِ، نذكرُ منهم: (الجاحظ – الفارابي – إخوان الصفا...).

ورأى **ابن مسكويه*** أنَّ غايةَ الأخلاقِ تحقيقُ إنسانيَّةِ الإنسانِ، وأنَّ الخيراتِ هي الأمورُ الَّتي تحصلُ للإنسانِ بإرادتِهِ.

٥- آراءُ بعضِ الفلاسفةِ في عصرِ النَّهضةِ:

ديكارت* **(René Descartes)**: يرى أنَّ العقلَ هو المصدرُ الوحيدُ للتَّمييزِ بينَ الخيرِ والشرِّ، والحكيمُ هو منْ يستعملُ عقلَهُ دوماً، ويتوخَّى في جميعِ أعمالِهِ ما يراهُ أحسنَ الأشياءِ، والعقلُ وسيلةٌ للتَّقاربِ بينَ البشرِ.

أمَّا **هوبس*** **(Thpmas Hobbes)** و**روسُّو** فقدْ سارا في اتِّجاهينِ متباعدينِ فاعتقدَ هوبس أنَّ الإنسانَ أنانيٌّ وشرِّيرٌ بطبعهِ.

في حين رأى **روسُّو** أنَّ الإنسانَ خيِّرٌ بطبيعَتِهِ أفسَدَتْهُ الحياةُ الاجتماعيَّةُ.

أمَّا **كانط** فيرى أنَّ: المعيارَ الوحيدَ للأخلاقِ هو دافعُ الفاعلِ، فالنيَّةُ في العملِ هي الأساس.

فمثلاً:

إنسانٌ يقدِّمُ مساعدةً لشخصٍ يهدفُ منها إلى كسبِ احترامِ الآخرينَ وتقديرِهِمْ لَهُ، لايكونُ عملُهُ أخلاقياً.

وفي المقابلِ إنسانٌ أساءَ إلى شخصٍ عن غيرِ قصدٍ، لا يكونُ تصرُّفهُ غيرَ أخلاقيٍّ، لأنَّ النيَّةَ أو الإرادةَ بها غيرُ موجودةٍ.

---

* ابن مسكويه: (٣٢٠ - ٤٢١ هـ): كان واسع الثقافة في الأدب والتاريخ والفلسفة والطب. اهتم بالفلسفة الأخلاقية.
* ديكارت: (١٥٩٦- ١٦٥٠): يؤمن بأنَّ العقل وحده من يقودنا إلى المعرفة. وهو صاحب مقولة (أنا أشكّ إذن أنا موجود).
* هوبس :(١٥٨٨- ١٦٧٩): أحد أكبر فلاسفة القرن السابع عشر بإنجلترا وأكثرهم شهرة خصوصا في المجال القانونيّ.

أسئلةُ المناقشةِ والتقويمِ:

علِّلْ ما يأتي:

- لا يكفي الإنسانَ أنْ يكونَ حاملاً للقيمِ حتى يكونَ أخلاقيّاً.
- الأخلاقُ علمٌ معياريٌّ.
- الشرُّ موضوعٌ للاستهجانِ.
- ينجحُ بعضُ الآباءِ في غرسِ القيمِ في نفوسِ أبنائِهِمْ ويخفقُ آخرونَ.

١- اختر الإجابة الصحيحةَ مما يأتي:

الفيلسوف القائل: " النيَّةُ في العملِ هي الأساس" هو:

(ديكارت- هوبس- روسُّو- كانطْ).

٢- بيِّنْ لماذا سادَ صراعٌ بينَ أبناءِ الجنسِ الإنسانيِّ وكيفَ انتهى.

نشاطٌ لاصفيٌّ:

شارك زملاءك بالتعاون مع مدرّسك في إعدادِ جريدةِ حائطٍ تتضمَّنُ حِكماً ومقولاتٍ أخلاقيّةً.

المصادرُ والمراجعُ:

- العوا،.عادل. (١٩٨٩). **الأخلاقُ والحضارةُ**. دمشقُ: منشوراتُ جامعةِ دمشقَ.
- هنترميد.(١٩٦٩). **الفلسفةُ أنواعها ومشكلاتُها**. ترجمة: فؤاد زكريا. القاهرة: دارُ نهضةِ مصرَ للطِّباعةِ.
- محمود، زكي نجيب. (١٩٣٦). **قصَّةُ الفلسفةِ الحديثةِ**. القاهرة: لجنةُ التَّأليفِ والتَّرجمةِ والنَّشرِ.
- سّلوم، طاهر؛ الجمل، جهاد.(٢٠٠٩). **التربيةُ الأخلاقيَّةُ**. العينُ: منشوراتُ دارِ الكتابِ الجامعيِّ.
- زيادة، معن، ومجموعة مفكرين. بلاتاريخ **الموسوعةُ الفلسفيَّةُ العربيَّةُ**.

الدرسُ الخامسُ

الجمالُ و الفنُّ

الهدفُ العامُّ:

أن يستوعبَ الطالبُ مفهومَيْ الجمالِ والفنِّ والعلاقةَ بينَهُما.

الأهدافُ التعليميَّةُ:

يُتوقَّعُ منَ الطالبِ بعدَ الانتهاءِ منْ أنشطةِ الدَّرسِ أنْ:

١- يتعرَّفَ مفهومي الجمالِ والفنِّ.

٢- يبيّنَ العلاقةَ بينَ الجمالِ والفنِّ.

٣- يميِّزَ بعضَ أنواعِ الفنونِ.

٤- يستنتجَ العلاقةَ بينَ الفلسفةِ والجمالِ.

٥- يثمِّنَ أهميَّةَ الجمالِ والفنِّ في حياةِ الإنسانِ.

الجمالُ و الفنُّ

قضيَّةٌ للمناقشةِ:

جلسَتِ الأسرةُ حولَ مائدةِ الإفطارِ تتجاذبُ أطرافَ الحديثِ، وعرضَت عليها الابنةُ قضاءَ هذا اليومِ في أحضانِ الطَّبيعةِ، ليستمتعوا بسحرِها.

أجابَ الأبُ: اقتراحٌ رائعٌ، ولكنِّي مرتبطٌ مع صديقٍ لي لحضورِ أمسيةٍ شعريَّةٍ.

قال الابنُ: لقدْ اتفقْتُ مع مجموعةٍ من الأصدقاءِ، على مشاهدةِ مَعْرِضٍ فنِّيٍّ.

قالت الأمُّ: أرجو لكمْ يوماً سعيداً، أمَّا أنا فسأبقى في المنزلِ، لأشاهدَ (فيلماً) حضرْتُ عرضَهُ منذُ زمن، وتركَ في نفسي أثراً لايُمْحَى.

وهنا **وقفَ الابنُ قائلاً:** سأسمِعُكم أجملَ ما قرأتُ عن الجمالِ:

أنا دليلُ الحبِّ، أنا بيتُ السَّعادةِ، أنا مصدرُ الفرحِ، أنا ابتسامةٌ لطيفةٌ، يراني الإنسانُ فينسى أتعابَهُ، أنا موحي الشعراءِ؛ وهادي المصوِّرينَ، ومعّلمُ الموسيقيّينَ.

ناقشْ زملاءك في الأسئلةِ الآتيةِ:

١- ما الشعورُ الذي ينتابُكَ و أنتَ تستمعُ إلى لحنٍ موسيقيٍّ أو قصيدةٍ شعريَّةٍ؟

٢- متى تطلقُ حكماً على موضوعٍ ما أنّه جميلٌ، من وجهةِ نظرِك؟

٣- هل لديكَ ميلٌ إلى بعضِ أنواعِ الفنونِ؟ و ما الذي يجذبُكَ إليها؟



نستخلصُ منَ المناقشةِ الآتي:

أولاً:مفهوما الجمالِ والفنِّ:

الفنّ: لفظٌ يستخدمُ للدلالةِ على كلِّ عملٍ إبداعيٍّ تميزَ بالصَّنعةِ والمهارةِ، وله مدلولاتٌ كثيرةٌ، فهونشاطٌ خلاّقٌ وقدرةٌ إبداعيةٌ على توليدِ الجمالِ، ونشاطٌ تلقائيٌّ حرٌّ تتمُّ به عمليّةُ التّحويلِ والتغييرِ التي يُدخلُها الإنسانُ على الطّبيعةِ.

الجمالُ: صفةٌ نطلقُها على مظاهرِ الطبيعةِ وعلى الأعمالِ الفنِّيَّةِ والكائناتِ، وهوَ موجودٌ حولنا وداخلَنا. وبالرَّغمِ من إحساسنا بالجمالِ، فإننا نعجزُ غالباً عن تفسيرِ سرِّ الجمالِ في الشيءِ الجميلِ؛ فتأمُّلُه يعطي

شعوراً يثيرُ الجدلَ والخلافَ لأنَّهُ يتعلَّقُ بذوقِ الإنسانِ الذي يتكوّنُ من خبراتِهِ وثقافتهِ.

وعلمُ الجمالِ: حديثُ النَّشأةِ لم يتحدّدْ بدقّةٍ كمبحثٍ مستقلٍّ عنِ الفلسفةِ إلا في أواسطِ القرنِ الثامنَ عشرَ على يدِ (**ألكسندر بومجارتن** * **alexander baumgarten**)

فهو أوّلُ من استخدمَ مصطلحَ: **الأستطيقا Aesthetics** (**علمُ الجمالِ**)، وعرّفه بأنه:

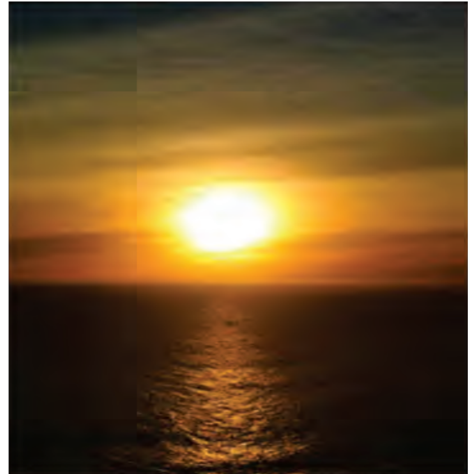
علمُ الأحكامِ التقويميّةِ التي تميّزُ بينَ الجميلِ و القبيحِ.

- اشرح معنى كلٍّ من الجمالِ و الفنِّ.

ثانياً:العلاقةُ بينَ الجمالِ والفنِّ:



كثيراً ما يحصلُ التباسٌ في استخدامِ كلٍّ من مفهومَي (**الجمالِ والفنِّ**)، والفرقُ بينَهما أنَّ الفنَّ يُعَدُّ نوعاً من النَّشاطِ البشريِّ، أمَّا الجمالُ فإنّهُ يشيرُ إلى جاذبيَّةِ الأشياءِ وقيمتِها.وقد يتحقَّقُ الجمالُ في الفنِّ وفي غيرِ الفنِّ، ولعلَّ الطَّبيعةَ تقدِّمُ لنا دليلاً على ذلك بما تشتملُ عليهِ من مناظرَ خلاّبةٍ لا دخلَ للفنِّ فيها. يتناولُ الجمالُ الكيفَ لا الكمَّ، والفنانُ أقدرُ الناسِ على تذوّقِ الأشياءِ والإحساسِ بالمادّةِ التي يتناولُها فنُّه وبما أنَّ الجمالَ يتناولُ الموضوعاتِ التي نحبُّها لذاتها،(الصوت واللون والخط والإيقاع...)



كانت تلك الموضوعاتُ أبجديةَ الفنونِ، وتركّبتْ منها الأعمالُ الفنيّةُ المختلفةُ،(موسيقا - تصوير -عمارة- نحت- شعر...). و للجمالِ أنواعٌ مختلفةٌ أهمُّها ما نراهُ في الطبيعةِ من جمالِ الألوانِ والأصواتِ والأشكالِ التي يشغفُ بها صاحبُ الحسِّ المرهفِ، فكم تغنّى الشعراءُ بجمالِ السماءِ وكواكبِها وجمالِ البحارِ وشطآنها، ومن هنا أصبحَ التعبيرُ الجميلُ عن الموجوداتِ في الطبيعيةِ أهمَّ مصادرِ الفنونِ الجميلةِ.

- ما الفرقُ بينَ الجمالِ و الفنِّ؟

* ألكسندر بومجارتن: فيلسوف ألماني مؤسس علم الجمال (١٧١٤-١٧٦٢م)

ثالثاً:أنواعُ الفنونِ:

يرينا الفنُّ الأشياءَ والحياةَ بشكلٍ أوضحَ وأشدَّ تأثيراً ممّا نراهُ في الواقعِ المحيطِ بنا.
والطبيعةُ ليست جميلةً في ذاتِها ولا قبيحةً في ذاتها،ولكنها تتحوّلُ بالتعبيرِ الفنيِّ إلى شيءٍ جميلٍ يتذوَّقُهُ الإنسانُ في لوحةٍ أو لحنٍ موسيقيٍّ أوقصيدةٍ أو منحوتةٍ أو بناءٍ عظيمٍ



و من بعضِ هذه الفنونِ، **نذكرُ الآتي:**

فنُّ التصويرِ(الزخارف، الأعمال الجدارية، اللوحات الزيتيّة...).

فنُّ النحتِ(التماثيل، النُّصُب التذكاريّة...).

فنُّ العمارةِ قديماً وحديثاً(القصور، القلاع، الأبراج...).

فنونُ الشعرِ، والأدبِ، والموسيقا، والسينما...

– **عدّدْ أنواعَ الفنونِ.**

رابعاً:آراءُ فلاسفةٍ ومفكّرينَ في الجمالِ والفنِّ:

سقراطُ (Socrates):

ليسَ منْ قبيلِ المصادفةِ أنْ نسمّي أشياءَ جميلةً في الطَّبيعةِ أو منْ إبداعِ الفنَّانِ"؛ إذْ لابدَّ أنْ يكونَ بينَ هذهِ الأشياءِ صفةٌ مشتركةٌ تجمعُ بينها، وعندَ سقراطَ تداخلَ الجمالُ بالأخلاقِ، فكانَ يُطلقُ لفظَ الجميلِ بمعنى الخيِّرِ أو الجيِّدِ، كذلكَ يطلقُ كلمةَ الخيِّرِ بمعنى الجميلِ.

أفلاطون " plato ":

عدَّ الجمالَ مثالاً ونموذجاً خالداً يتأمَّلُهُ الفنَّانُ، فالنفسُ تهيمُ حبّاً بكلِّ ما هو جميلٌ، لأنَّهُ وسيلَتُها للارتفاعِ إلى مثالِ الجمالِ في عالمِ المعقولاتِ (الصُّورةِ الحقيقيَّةِ له التي توجدُ في الفكرِ).
وجعلَ الجمالَ أحدَ أطرافِ ثالوث القيم لديهِ (**الخيرُ – الحقُّ – الجمالُ**)، وأبعده عن المحسوسات.



أرسطو[*] (Aristotle):

بحثَ في خصائصِ التعبيرِ الفنيِّ الجميلِ ؛ فالأعمالُ الفنيّةُ تدفعُنا إلى تذوّقِ الجمالِ الطبيعيّ وإلى الإحساسِ بالحياةِ الإنسانيّةِ.

جسّدَ الفنَّ في المحاكاةِ التي تصوّرُ الإنسانَ أحسنَ ممَّا هوعليهِ في الواقعِ "تراجيديا".

أو تصوّرُ الإنسانَ أسوأ ممّا هو عليهِ في الواقعِ " الكوميديا".

غايةُ الفنِّ عنده تحقيقُ سلامةِ النّفسِ، وكتابُهُ (فنُّ الشِّعرِ) رسمَ الطرائقَ المثاليَّةَ للشّعراءِ في إبداعِ الفنونِ، وكانَ يقولُ:(**من شأنِ الفنِّ أنْ يصنعَ ما عجزتْ الطبيعةُ عنْ صنعِهِ**).

أبو حيَّانَ التّوحيدي[*]:

اشتهرَ في كتابِهِ الإمتاعِ والمؤانسةِ،الذي تحدَّثَ فيهِ عن خصائصِ الفنِّ بوصفهِ محاكاةً للطبيعةِ وحدَّدَ خصائصَ الجمالِ في الاعتدالِ.

كانط[*] (kant):

الجميلُ موضوعٌ يُرضي الذّوقَ، ولا يرتبطُ بتحقيقِ فائدةٍ عمليّةٍ أو لذّةٍ حسيّةٍ.

مثال: فنانٌ رسمَ لوحةً جميلةً غايَتُهُ عرضُها بحثاً عن الشّهرةِ والمالِ تفقدُ قيمتَها الجماليَّةَ في نظرِهِ".

كروتشه:[*]

يكفي للفنّ أن يكشفَ عن جوانبَ إنسانيّةٍ لا يمكنُ للعلمِ أن يكشفَ عنها، وأنْ يحققَ قيماً جماليّةً، لها وجودٌ مستقلٌّ عن وجودِ الحقيقةِ العلميّةِ، أو الفائدةِ الاقتصاديةِ أو اللّذةِ الماديّةِ.

- قارنْ بينَ رأيِ كلٍّ من أفلاطون و كانط في الجمالِ و الفنِّ.

خامساً:أهمّيَّةُ الفنِّ في حياةِ الإنسانِ:

قد يرى الفنّانُ في الأشياءِ ما لا يراه غيرُه؛ ممّا يثيرُ خيالَهُ، فيحقّقُ بتعبيرِه عنه مجالاً فنيّاً؛ مثال "لوحةٌ" تصوّرُ وجهاً بائساً أو دمارَ حروبٍ، قد تتحوّلُ إلى تحفةٍ رائعةٍ حينَ تتضمّنُ منَ

---

[*] أرسطو: (٣٨٤ – ٣٢٢ ق م): المعلّم الأوّل، فيلسوف يوناني كتب في المنطق والطبيعة وما بعد الطبيعة وفي الأخلاق والشعر والسياسة.
[*] أبو حيان التوحيدي: مفكر جمالي عربي. أشهر مؤلفاته الإمتاع والمؤانسة.
[*] بنديتو كروتشه:(١٨٦٦- ١٩٥٢): فيلسوف إيطالي اهتم بفلسفة الفن و عدّ الشّعر اللّغة الأمّ لكل الجنس البشري.

الجمالِ ما لا يتضمّنُهُ الواقعُ الخارجيُّ، لأنَّ الفنَّ قد يخلقُ موجوداتٍ أشدَّ تأثيراً في النفوسِ من موجوداتِ العالمِ الواقعيِّ.

فقدرةُ الإبداعِ والتذوقِ الفنيّ تبدأ بالإحساساتِ البصريّةِ والسمعيّةِ وتتعدّاها في مخاطبةِ الخيالِ والفكرِ.

وتحيا الأعمالُ الفنيّةُ في أذهانِ الناسِ بقدرِ سموِّ قيمتِها ، لأنَّه إذا وُجدَ العملُ الفنيُّ فإنه لا ينتهي، بل يُعاد إلى الوجودِ على مدى الأجيالِ والحضاراتِ المختلفةِ، محقّقاً التواصلَ بينها فيتجاوزُ المكانَ والزمانَ اللذينِ وجدَ فيهما؛ وبهذا يكونُ الفنُّ لغةً عالميّةً إنسانيّةً.

بعضُ فوائدِ الفنِّ:

١- تهذيبُ النفوسِ وتربيةُ الطِّباعِ.

٢- يخفِّفُ منْ أعباءِ المتلقِّي ويُنسيهِ مشاعرَهُ الحزينةَ.

٣- له وظيفةٌ معرفيَّةٌ، منْ خلالِ ما يقدِّمهُ من صورٍ عنِ الواقعِ تتطلَّبُ من المتلقِّي التحليلَ والفهمَ والتفسيرَ وتساعدُه على التعاملِ الإيجابيِّ معَ مشكلاتهِ.

٤- يولِّدُ في النفسِ قوّةً منفعلةً وفاعلةً، فيتعرَّفُ الإنسانُ في أثناءِ تعايشِهِ معَ الفنِّ قدراتِهِ وقدراتِ الآخرينَ، ويكسبهُ تجاربَ وخبراتٍ تجعلُهُ أكثرَ انسجاماً مع ذاتِهِ ومعَ الآخرينَ.

٥- يزيلُ الفوارقَ بينَ الناسِ، بخلقهِ تلكَ الـ(**نحنُ**) التي ترقى إلى مستوى العالمِ، لأنه واسطةٌ للحوارِ بينَ الشعوبِ، ولغةٌ يفهمُها الجميعُ.

- اذكر فوائد أخرى للفن في رأيك.

أسئلةُ التقويمِ و المناقشةِ:

١- علّلْ ما يأتي:

أ- يُعَدُّ الجمالُ مفهوماً يثيرُ الجدلَ والخلافَ.

ب- الفنُّ لغةٌ عالميَّة و إنسانيَّة.

ت-قد تفقد لوحةٌ جميلةٌ قيمتَها الجماليَّةَ في نظرِ كانط".

ث-قد تتحوّلُ لوحةٌ" تصوّرُ وجهاً بائساً أو دمارَ حروبٍ، إلى تحفةٍ رائعةٍ.

٢-اختر الإجابةَ الصَّحيحةَ فيما يأتي:

- أوّلُ من استخدمَ مصطلحَ الأستطيقيا (كانط- هيجل- بومجارتن- أرسطو).
- الفيلسوفُ الذي ربطَ بينَ الجمالِ والخيرِ (أرسطو-سقراط- أفلاطون- كروتشه).

نشاطٌ لاصفيٌّ:

يقومُ الطلبةُ بإشرافِ مدرّسَي الفنونِ والفلسفةِ بالإعدادِ والمشاركةِ في معارضَ فنّيّةٍ.

المصادرُ والمراجعُ:

١- الخالديّ، غازي.(١٩٨٨).**علمُ الجمالِ**. دمشقُ: جامعةُ دمشقَ.

٢- بلوز، نايف.(١٩٩٠). **علمُ الجمالِ**. دمشقُ: جامعةُ دمشقَ.

٣- جبران خليل جبران.(٢٠٠١).**الأعمالُ الكاملةُ**. ترجمةُ: أنطونيوس بشير. لبنان: دارُ ميوزيك.

٤- موقعُ الشابكةِ http://www.annabaa.org/nbanews/69/156.htm

٥- بدويّ،عبد الرَّحمنِ.(١٩٩٦). **فلسفة الجمال والفن عند هيجل**. القاهرة: دار الشروق.

٦- مطر، أميرة حلمي.(١٩٩٩م). **فلسفة الجمال**.القاهرة: دار المعارف.

٧- أرسطو، **فن الشعر**. ترجمة: عبد الرحمن بدوي.(١٩٥٣) القاهرة: الطبعة الأولى.

الوحدةُ الثانيةُ

مدخلٌ إلى علمِ الاجتماعِ

الأهدافُ العامَّةُ للوحدةِ:

يُتوقَّعُ من الطالبِ بعد الانتهاءِ من دراسةِ الوحدةِ أنْ:

١- يُدركَ أهميَّةَ الوعي الاجتماعيِّ والتأثيرَ المتبادلَ بين الفردِ والمجتمع.

٢- يستوعبَ مفهومَ علمِ الاجتماعِ ونشأتَهَ، وضرورتَهُ، ودورَهُ في تطوُّرِ المجتمع.

٣- يستوعبَ كيفيَّةَ دراسةِ الظواهرِ الاجتماعيَّةِ اعتماداً على منهجيَّةٍ علميّةٍ.

٤- يفهمَ أهميَّةَ ابنِ خلدونَ و دورَهُ في تقدُّمِ العلومِ الإنسانيّةِ.

٥- يتعرّفَ ميادينَ علمِ الاجتماعِ المختلفةَ ودورَها في الفاعليَّةِ الإنسانيَّةِ.

٦- يفهمَ طبيعةَ العلاقةِ بينَ الأجيالِ وسبلَ التعاونِ معَ الأهلِ لتحقيقِ علاقةٍ سليمةٍ.

دروسُ الوحدةِ الثانيةِ



الوعيُ الاجتماعيُ
وأثرُهُ في الفردِ والمجتمعِ

الهدفُ العامُّ:

أن يدركَ الطالبُ أهميَّةَ الوعيِ الاجتماعيِّ والتأثيرَ المتبادلَ بينَ الفردِ والمجتمعِ.

الأهدافُ التعليميّةُ:

يُتوقَّعُ منَ الطالبِ بعدَ تنفيذِ أنشطةِ الدرسِ أنْ:

١. يعرّفَ الوعيَ الاجتماعيَّ.

٢. يستخلصَ تعريفَ المجتمعِ.

٣. يشرحَ التأثيرَ المتبادلَ بينَ البيئةِ الطبيعيَّةِ والفردِ.

٤. يذكرَ أهمَّ العواملِ التي تُسهمُ في تشكيلِ الوعيِ الاجتماعيِّ.

٥. يستنتجَ التأثيرَ المتبادلَ بينَ وعيِ الفردِ والمجتمعِ.

٦. يبيِّنَ أهميَّةَ الوعيِ الاجتماعيِّ في تطويرِ الواقعِ الاجتماعيِّ.

الوعيُ الاجتماعيُّ
وأثرُهُ في الفردِ والمجتمعِ

قضيَّةٌ للمناقشةِ:

عادَ شابٌّ بعدَ أن أنهى عملَهُ في إحدى الدولِ الأوروبيَّةِ، وفي إحدى الجلساتِ مع أبيه دارَ بينَهما حوارٌ عن طبيعةِ الحياةِ هناكَ، ومدى اختلافِها عن مجتمعِنا.

وتحدّثَ عن التطوُّرِ والتقدُّمِ الذي شاهدَهُ في مختلفِ مجالاتِ الحياةِ، وتبادَرَ إلى ذهنِهِ سؤالٌ عن الإنسانِ في العصورِ القديمةِ، كيفَ استطاعَ التكيُّفَ معَ بيئتِهِ على الرّغمِ من إمكاناتِهِ المحدودةِ ؟

أجابَ الأبُ: استطاعَ الإنسانُ منذُ القدمِ بالتعاونِ معَ أبناءِ جنسِهِ أنْ يزيدَ معارفَهُ، ويطوِّرَ خبراتِهِ من أجلِ فهمِ الواقعِ والتعاملِ معهُ. وهكذا استطاعتِ الأعدادُ الكثيرةُ منَ البشرِ أنْ تعيشَ معاً في مناطقَ محدّدةٍ منسجمةً فيما بينها، بما يحقِّقُ مصالحَها، ويخدمُ أهدافَها ضمنَ المجتمعِ؛ فالاجتماعُ البشريُّ ضروريٌّ، ومن غيرِهِ لن يستطيعَ الفردُ تحقيقَ أهدافِهِ، وتأمينَ حاجاتِهِ.

تدخّلَ الشابُّ قائلاً: ولكنْ إذا كانتْ أسبابُ نشوءِ المجتمعاتِ متشابهةً فلماذا نجدُ اختلافاتٍ بينَ مجتمعٍ وآخرَ؟ وما دورُ الفردِ في تطويرِ مجتمعِهِ وتغييرِهِ؟

أجابَ الأبُ: إنَّ للبيئةِ الطبيعيةِ وتطوُّرِ العلمِ والمعرفةِ واختلافِ الثقافاتِ دوراً مهمّاً في تحديدِ مستوى وعيِ الأفرادِ، وطريقةِ تفكيرِهم، ونمطِ حياتِهم..صحيحٌ أنَّ كلَّ إنسانٍ يتأثَّرُ بمجتمعِهِ ولكن هناكَ عقولُ أفرادٍ متميزينَ، ومبدعينَ، ومصلحينَ، لهم تأثيرٌ كبيرٌ في مجتمعاتِهم، وقدرةٌ على تطويرِها وتقدُّمِها.

ناقشْ زملاءكَ في الأسئلةِ الآتيةِ:

١- لماذا تختلفُ طبيعةُ الحياةِ بينَ مجتمعٍ وآخرَ في رأيِكَ؟

٢- نرى في المجتمعِ كثيراً من حالاتِ الانسجامِ بينَ أفرادِهِ؛ في تفكيرِهم وعاداتِهم وقيمِهم، ما أسبابُ ذلكَ؟

٣- كثرٌ همُ الأفرادُ البارزونَ في المجتمعاتِ المختلفةِ الذين أدَّوا دوراً كبيراً في تغييرِ أفكارِ مجتمعاتِهِم وتطويرِها، أعطِ مثالاً عن شخصيَّةٍ استطاعت القيامَ بذلكَ وبيّن كيف.

نستخلصُ من مناقشةِ الأسئلةِ السابقةِ ما يأتي:

أوّلاً-أهمّيَّةُ الوعيِ وتعريفُهُ:

يعيشُ الإنسانُ في بيئةٍ معيَّنةٍ متفاعلاً مع محتوياتِها، يفكِّرُ فيما حولَهُ مهما كانت طريقةُ وجودِهِ وظروفُهُ، فهو توّاقٌ أبداً إلى اكتشافِ ذاتِهِ وتعرُّفِها، وتعرُّفِ ما يحيطُ به.



وما اكتشافُ الطفلِ ألعابَهُ، وسعيُهُ إلى تفكيكِها إلا عنوانٌ **(للاكتشافِ والبحثِ المستمرِّ)**.

وبناءً على ذلك **يعرّفُ الوعيُ بأنَّهُ:**

معرفةٌ عقليةٌ تعكسُ ما في الواقعِ وتمكّنُ الإنسانَ من إدراكِ ذاتِه والبيئةِ المحيطةِ بهِ.

إنَّ عمليةَ الانعكاسِ لا تتمُّ بصورةٍ آليّةٍ، وإنمّا بصورةٍ خلاّقةٍ ومؤثِّرةٍ**(ومغيِّرةٍ)** في الواقعِ؛ فالمعرفةُ وحدَها لا تشكِّلُ وعياً وإنْ كانتْ شرطاً أساسياً من شروطِ تشكيلِه.

فعلى الفردِ أن يتمثّلَ المعرفةَ فكراً وعملاً؛ ليصلَ إلى فهمِ الواقعِ وتغييرِه وتكييفِه، وفقاً لحاجاتِه.

- عرِّفِ الوعيَ.

ثانياً. تعريفُ المجتمعِ:

تعرَّفَ الإنسانُ محتوياتِ البيئةِ الطبيعةِ، وكيَّفَها لتأمينِ متطلباتِه الأساسيّةِ من **غذاءٍ وماءٍ ومسكنٍ**؛ ومن هنا كانَ الاجتماعُ ضرورياً للإنسانِ؛ فالعلاقةُ بينَ الإنسانِ ومجتمعِه علاقةٌ تبادليةٌ... حتميّةٌ....تفاعليّةٌ؛ فلا يستطيعُ الفردُ أن يعيشَ منعزلاً عن بيئتِه الاجتماعيّةِ، لأنّه بطبيعتِهِ كائنٌ اجتماعيٌّ يكتسبُ عاداتِه وثقافتَهُ وقيمَهُ من مجتمعِهِ.

نستخلصُ ممّا سبقَ تعريفَ المجتمعِ أنَّهُ:

«مجموعةٌ من الأفرادِ الذينَ يعيشونَ في المنطقةِ الجغرافيّةِ نفسِها، ويتشاركونَ الإرثَ الحضاريَّ مكوّنينَ ثقافةً مشتركةً في العاداتِ والتقاليدِ والقيمِ وأنماطِ العيشِ».



يسهمُ المجتمعُ في بناءِ الوعي الاجتماعيِّ من خلالِ مؤسّساتِهِ التعليميّةِ ومنظّماتِهِ وقوانينِهِ، وله الدورُ الأكبرُ في صوغِ خبرتِنا الحياتيَّةِ **(من مفاهيمَ وأفكارٍ وآراءٍ وثقافاتٍ).**

- عرّف المجتمع.

ثالثاً- تأثيرُ البيئةِ الطبيعيّةِ في الفردِ وأثرُهُ فيها:

يعيشُ الفردُ في بيئةٍ ماديّةٍ (أنهارٍ وجبالٍ وسهولٍ...) تؤثّرُ في حياتِهِ، فيسعى إلى معرفتِها والتكيّفِ معها واستثمارِها لمصلحتِهِ ومصلحةِ مجتمعِهِ.



لقد واجهَ الإنسانُ الطبيعةَ وحدهُ؛ فحفرَ الجبالَ وجعلَها كهوفاً يسكُنُها، ثمَّ انتقلَ إلى بناءِ بيوتٍ من الخشبِ وأغصانِ الأشجارِ، ثمَّ عملَ في الزراعةِ وتربيةِ الحيواناتِ، وأوجدَ وسائلَ الاتّصالِ، فأثّرتْ هذه الاكتشافاتُ في سلوكِهِ، وأحدثتْ تطوّراً وتغييراً في وعيِهِ.

واكتشفَ تدريجيّاً أسرارَ الطبيعةِ، وسيطرَ عليها، فاستطاعَ التحكّمَ في مظاهرِ الطبيعةِ، وتفسيرَ الظواهرِ الاجتماعيّةِ، وعملَ على تغييرِ محيطِهِ الطبيعيِّ والاجتماعيِّ(أعطِ أمثلةً على ذلك).

من هنا نجدُ أنَّ الوعيَ يمثّلُ استجابةَ الإنسانِ للمؤثّراتِ المحيطةِ به، فَتُكوِّنُ لديه استجاباتٍ إيجابيةً أو سلبيةً تبعاً للمستوياتِ التعليميّةِ والفكريّةِ السائدةِ في كلِّ مرحلةٍ من المراحلِ التاريخيّةِ والاجتماعيّةِ.

– ما تأثيرُ البيئةِ الطبيعيّةِ في الفردِ؟

رابعاً– تشكُّلُ الوعيِ الاجتماعيِّ:

تُسهمُ إتاحةِ فُرصِ التعلُّمِ لكلِّ أفرادِ المجتمعِ في رفعِ مستوى وعيهم، وتؤدّي إلى ظهورِ قيمٍ جديدةٍ، لأنّها لا تقتصرُ على الفردِ والجماعاتِ، بل تتعدَّاها إلى المؤسساتِ الاجتماعيّةِ؛ وهذا يتطلّبُ تأهيلَ الفردِ، وإعدادَه للعملِ، وتزويدَهُ بالمعارفِ والخبراتِ، مع تعديلِ بعضِ العاداتِ والاتّجاهاتِ التي تحدُّ من تفعيلِ قدراتِهِ.

فاطلاعُ الفردِ ومعرفتُه بالنتاجِ الثقافيّ والمعرفيّ للمجتمعِ يتطلّبُ منه الاهتمامَ بقراءةِ الصحفِ والمجلاتِ، وزيارةِ المعارضِ الثقافيّةِ، بالإضافةِ إلى دورِ الأسرةِ في تشكيلِ الوعيِ الاجتماعيِّ، فضلاً عن دورِ الأقرانِ، والمدرسةِ، ووسائلِ الإعلامِ.

فالوعيُ الاجتماعيُّ يتكوَّنُ من الظروفِ الفرديّةِ الشخصيّةِ، ومن وجودِ الفردِ ضمنَ مجتمعِهِ.

ولهذا فإنَّه يختلفُ من مجتمعٍ إلى آخرَ، باختلافِ ثقافةِ المجتمعِ وأفكارِه.(وضِّح ذلكَ بالأمثلةِ).

نستخلصُ مما سبقَ **تعريفَ الوعيِ الاجتماعيِّ أنّه:**

«مجموعةٌ من المفاهيمِ والقيمِ والأفكارِ والثقافاتِ، التي توجِّهُ سلوكَ الأفرادِ والجماعاتِ، وتحدِّدُ مواقفَهم تُجاهَ المجتمعِ».

–ممَّ يتكوَّنُ الوعيُ الاجتماعيُّ؟

خامساً: تأثيرُ المجتمعِ في وعيِ الفردِ:

يُسهمُ المجتمعُ في تأهيلِ أفرادِهِ من خلالِ مؤسّساتِهِ بحيثُ يتيحُ لهم مختلفَ أنواعِ المعرفةِ، ويوفِّرُ احتياجاتهم (فرصُ **التعليمِ والعملِ والصحّةِ...**) التي من شأنها الارتقاءُ بوعيِهم.

ويعملُ المجتمعُ على إكسابِ كلِّ فردٍ أنماطاً سلوكيّةً مقبولةً؛ ليحظى بالقبولِ الاجتماعيّ من الجماعةِ التي ينتمي إليها، وتثبيتِ قيمِهِ وأفكارِهِ واتّجاهاتِه ومعتقداتِه، بسببِ وجودِ تصوّراتٍ عامّةٍ، وآراءٍ مشتركةٍ في المجتمعِ الذي يؤثّرُ في تفكيرِه.

مثال:

قد لا يفرّقُ بعضُ الأفرادِ بينَ الخيرِ والشرِّ أو الجميلِ والقبيحِ، إلاّ في إطارِ الحياةِ الاجتماعيّةِ لأنَّ عقلَ الفردِ جزءٌ من عقلِ الجماعةِ.

فإذا نظرَ بعضُنا إلى سلوكاتِهِ فسيرى أنَّه اكتسبَ الكثيرَ منها من غيرِ أن يُدركَ لماذا اكتسبَها؛ مثل عاداتِ: (الأكلِ– والأعراسِ – والتحيّاتِ – ونوعيّةِ الزياراتِ– والعلاقاتِ بينَ الجنسين).

وباستطاعةِ الفردِ أن يصطفي العاداتِ والتقاليدَ التي تناسبُ وعيَهُ، وقد يعدّلُها أو يُضيفُ إليها.

– **استنتج تأثيرَ المجتمع في وعي الأفراد.**

سادساً: تأثيرُ الفردِ في المجتمع:

لكلِّ فردٍ دورُه في المجتمعِ، وبقدرِ ما يمتلكُ من **الوعي والمعرفةِ والثقافةِ** بقدرِ ما يُجَسِّدُ هذا الدورَ ويفعِّلُه في البناءِ الاجتماعيّ، فالفردُ ليسَ جزءاً من كلّ أو رقمٍ من الأرقامِ في المجتمعِ، وإنّما يشكِّلُ الدورَ الأكبرَ والفاعلَ في«**تكوينِهِ وتغييرِهِ وتطويرِهِ**»، فالمجتمعُ نتاجٌ لإرادةِ الأفرادِ الحرّةِ والمبدعةِ.

> **يقولُ (إميل دوركهايم):**
> **إنَّ الإنسانَ الذي يجبُ على التربيةِ أن تحقِّقَه فينا، ليسَ الإنسانَ على غرارِ ما تريدُهُ الطبيعةُ، ولكنَّهُ الإنسانُ على نحوِ ما يريدُه المجتمعُ أن يكونَ).**

و ما أكثرَ الأفرادَ الَّذينَ غيّرُوا نمطَ حضارتِهم وثقافتِهم وارتَقَوا بمجتمعاتِهم؛ ومنهم: (**ابنُ رشدٍ– ابنُ الهيثمِ– ابنُ خلدونَ– عبدُ الرحمنِ الكواكبيّ– أفلاطون – أديسون– غاليليه...**).

ونظراً إلى أهميّة دورِ الفردِ في بناءِ المجتمعِ كانَ لابدَّ من:

١– توفيرِ الحريّةِ الفكريّةِ لإجراءِ أبحاثٍ علميَّةٍ متعددةِ الجوانبِ.

٢– توفيرِ المستلزماتِ الماديّةِ والمعنويةِ المسَاعدةِ على الإبداعِ.

٣– تنميةِ القدراتِ المتميّزةِ للأفرادِ وإعدادِها ورعايتِها.

– **ما دورُ الفردِ في بناءِ مجتمعِه؟**

سابعاً:أهميّةُ الوعيِ الاجتماعيّ في تطويرِ الواقعِ الاجتماعيّ:

يستدعي التطويرُ الاجتماعيُّ تغييرَ سلوكِ الناسِ، من الأساليبِ التقليديّةِ إلى أساليبَ جديدةٍ ملائمةٍ للتغيّرِ الحاصلِ حتى يتكيَّفَ معهُ.

إنّ القدرةَ على التجديدِ سواءٌ أكان إبداعاً أم وضعَ حلولٍ لمشكلاتٍ اجتماعيّةٍ، تحتاجُ إلى المعرفةِ والتنظيمِ والتخطيطِ وهذا يتطلّبُ العملَ على:

١– انتقاءِ المفاهيمِ والآراءِ التي تُسهمُ في عمليّةِ التحوّلِ الاجتماعيِّ.

٢- توفيرِ الظروفِ الملائمةِ لعمليّةِ التطويرِ الاجتماعيِّ.
٣- إعدادِ الأطرِ البشريّةِ اللازمةِ للنهوضِ بالمجتمعِ.

نستنتجُ أنَّ الوعيَ الاجتماعيَّ يتأثرُ بالواقعِ من خلالِ المفاهيمِ والقيمِ التي يتداولُها الناسُ في حياتِهم وفقَ ظروفِهم ومستوياتِهم المختلفةِ، وهويتحوّلُ ويتطوَّرُ تبعاً لتحوّلاتِ المجتمعِ، وينتقلُ عبرَ الأجيالِ من خلالِ التنشئةِ الاجتماعيّةِ، ويختلفُ من مجتمعٍ إلى آخرَ.

في حين نرى أنَّ الواقعَ الاجتماعيَّ يشكِّلُ المحيطَ الذي يعيشُ في نطاقِهِ الأفرادُ والجماعاتُ فهو يتغيَّرُ ويتطوَّرُ بتأثيرِ الوعي؛ فتتبدَّلُ طبيعةُ علاقاتِ الناسِ وعاداتِهم تبعاً لتطوُّرِ الوعي، فكثيرٌ من العاداتِ قد اندثرتْ وتشكَّلتْ عاداتٌ جديدةٌ تنسجمُ معَ آلياتِ المجتمعِ الجديدِ.
وأخيراً نقولُ: إنَّ الوعيَ والواقعَ يتفاعلانِ معاً...وقد يسبقُ أحدُهما الآخرَ أو يتطوّرانِ معاً.
ومثالُ ذلكَ:

(تغيّرُ القوانينِ والأنظمةِ الاجتماعيّةِ قبلَ أن يتشكّلَ الوعيُ) كأنْ يحدثَ تطوّرٌ في بعضِ القوانينِ قبلَ أن يعي الإنسانُ دورَه في هذا التغييرِ.

- قارن بينَ الوعي الاجتماعيِّ و الواقعِ الاجتماعيِّ.

أسئلة التقويم والمناقشة:

١- اكتبْ كلمةَ (صحيح) أو (غلط) أمامَ العباراتِ الآتيةِ:

أ- العلاقةُ بينَ الإنسانِ و مجتمعهِ علاقةٌ تبادليّةٌ حتميّةٌ تفاعليّةٌ.

ب-لا تشكّلُ المعرفةُ وحدَها وعياً.

٢- علّلْ ما يأتي:

أ- يختلفُ الوعيُ الاجتماعيُّ من مجتمعٍ إلى آخرَ

ب-لا يستطيعُ الفردُ أن يتجرَّدَ عن بيئتِهِ الاجتماعيّةِ.

٣-كيف يُسهمُ الوعيُ الاجتماعيُّ في تطويرِ الواقعِ الاجتماعيِّ؟

أنشطةٌ لا صفيّةٌ:

يُقال: الذين يفكِّرونَ هم الذينَ يغيِّرونَ والذين يغيِّرونَ هم الذين يُبدعونَ، ناقش هذا القول، وبيِّنْ رأيَكَ.

المصادرُ والمراجعُ

١- الأخرس، محمد صفوح.(١٩٨١).**علمُ الاجتماعِ العامُّ- أسُسُه-ميادينُهُ-موضوعاتُه.** دمشقُ:جامعةُ دمشقَ.

٢- اليافي، عبد الكريم.(١٩٦٤). **تمهيدٌ في علمِ الاجتماعِ**. دمشقُ: جامعةُ دمشقِ.

٣- بوتول، غاستون.(١٩٧٧). **تاريخُ علمِ الاجتماعِ**. بيروتُ – باريس.

٤- عبدُ الهادي، نبيل.(٢٠٠٩). **مقدّمةٌ في علمِ الاجتماعِ التربويِّ**. عمّانُ: دارُ اليازوري.

٥- **(النقدُ والوعيُ الاجتماعيُّ)**. العنوانُ على الشابكة www.alriadh.com

الدرسُ الثاني

نشأةُ علمِ الاجتماع

الهدفُ العامُّ:

أنْ يستوعبَ الطالبُ مفهومَ علمِ الاجتماعِ، ونشأتَهُ، وضرورتَهُ، ودورَهُ في تطوّرِ المجتمعِ.

الأهدافُ التعليميّةُ:

يُتوقّعُ من الطالبِ بعد الانتهاءِ من أنشطةِ الدرسِ أنْ:

١- يستخلصَ ضرورةَ الاجتماعِ الإنسانيِّ.

٢- يعدِّدَ أهمَّ موضوعاتِ علمِ الاجتماعِ.

٣- يشرحَ رأيَ ابنِ خلدونَ في التطوّرِ الاجتماعيّ.

٤- يرتّبَ مراحلَ تطوّرِ العقلِ البشريّ بحسب أوغست كونت.

٥- يبيّنَ دورَ العواملِ الاقتصاديّةِ في تطوّرِ المجتمعِ.

٦- يستنتجَ أهمّيّةَ تفسيرِ الظواهرِ الاجتماعيَّةِ تفسيراً علميّاً.

٧- يستخلصَ دورَ علمِ الاجتماعِ في تطويرِ المجتمعِ.

نشأةُ علم الاجتماع

قضيّةٌ للبحثِ:

وُلدَ العصفورُ الصغيرُ مزوَّداً بمهاراتٍ ضروريّةٍ، فبوساطةِ تكوينِهِ الوراثيّ يمتلكُ غرائزَ فطريّةً تخبرُهُ (من أينَ وإلى أينَ يهاجرُ؟)، (كيفَ يجدُ طعامَهُ؟)، (كيف يبني عشّاً؟)، (كيفَ يحمي صغارَهُ ويعتني بهم؟). وكذلك الحالُ بالنسبةِ إلى سائرِ أنواعِ الكائناتِ الحيّةِ.

ناقشْ زملاءكَ في الأسئلةِ الآتيةِ:

١. هل يعرفُ الطفلُ الصغيرُ بالفطرةِ ما يعرفُهُ هذا العصفورُ؟ اشرحْ ذلكَ.
٢. هل يستطيعُ الطفلُ الصغيرُ أن يعيشَ وحدَهُ؟ ولماذا؟
٣. يقالُ: الإنسانُ كائنٌ اجتماعيٌّ، لماذا؟
٤. هل يمكنُ أن يقومُ المجتمعُ من دونِ دولةٍ؟ ولماذا؟

نستخلصُ من مناقشةِ الأسئلةِ السابقةِ ما يأتي:

يعيشُ الإنسانُ ضمنَ جماعاتٍ، يتأثَّرُ بها، وعندما نقارنُه ببقيّةِ الكائناتِ، نرى أنّه يعيشُ في بيئةٍ تختلفُ عنها؛ فهو يعيشُ في خطِّ الاستواءِ والأقطابِ الباردةِ وفي رمالِ الصحراءِ... ويمتلكُ أساليبَ مختلفةً في معيشتِهِ، فقد وُجدَ قناصاً وفلاحاً وصياداً وراعياً وحضرياً...

إنَّ العُصفورَ الدُّوريَّ في منطقةٍ ما قدْ لا يختلفُ كثيراً عن آخرَ يعيشُ في منطقةٍ أخرى، فإذا كانت أعشاشُ الطيورِ متشابهةً فإنَّ مساكنَ البشرِ مختلفةٌ.

وتشهدُ التجمّعاتُ البشريّةُ تنوّعاً في العاداتِ والتقاليدِ والثقافةِ ووسائلِ العيشِ، وإذا كانَ علمُ الأحياءِ(البيولوجيا) يدرسُ طبائعَ الكائناتِ الحيّةِ وتنوّعاتِها، فإنَّ علم الاجتماعِ يدرسُ طبائعَ المجتمعاتِ البشريّةِ ونشأتَها وتطوُّرَها.

أولاً: تعريفُ علمِ الاجتماعِ:

هو العلمُ الذي يدرسُ الظواهرَ الاجتماعيّةَ دراسةً علميّةً، بهدفِ الكشفِ عن القوانينِ والقواعدِ، التي تخضعُ لها هذه الظواهرُ في تردّدِها أو تجاهلِها أو اختفائِها.

ويُعرَّفُ أيضاً أنَّهُ: دراسةُ الخصائصِ العامّةِ المشتركةِ بينَ كلِّ أنواعِ الظواهرِ الاجتماعيّةِ.

ثانياً: موضوعاتُ علمِ الاجتماع:

١) **المجتمعُ**: ويتكوَّنُ منْ (أرضٍ وأفرادٍ وعلاقاتٍ).

٢) **العمليَّاتُ الاجتماعيَّةُ**: ويتمُّ عَبْرَها الاتّصالُ بينَ النَّاسِ (التَّعاونُ – التَّنافسُ –الصِّراعُ).

٣) **النُّظمُ الاجتماعيَّةُ**: (السِّياسيَّةُ، التَّربويَّةُ، القانونيّةُ، الاقتصاديَّةُ...).

٤) **المشكلاتُ الاجتماعيَّةُ**: وهي ظاهراتٌ تحتاجُ إلى معالجةٍ إصلاحيَّةٍ مثلَ:الجريمةِ والطَّلاقِ والمخدِّراتِ...





٥) **الظّاهراتُ الاجتماعيَّةُ**: مثلَ **(اللُّغةِ والعاداتِ والتَّقاليدِ)**.

– **ما الموضوعاتُ التي يدرسُها علمُ الاجتماعِ؟**

ثالثاً: نشأةُ المجتمعِ عندَ ابنِ خلدونَ:

يحدِّدُ ابنُ خلدونَ أسبابَ الاجتماعِ الإنسانيِّ على النحو الآتي:

١- الحاجاتُ الماديَّةُ:

يعجزُ الإنسانُ وحدهُ عن تحصيلِ حاجاتِهِ الماديَّةِ الأساسيَّةِ (مأكلٍ-مَلبسٍ-مَسكنٍ)؛ ولذلكَ يجتمعُ معَ غيرِهِ من أبناءِ جنسهِ؛ لتحصيلِ حاجاتِهِ بالتَّعاونِ معَهم.

٢- تقسيمُ العملِ:

يُضطرُّ النَّاسُ في سعيِهم لتحصيلِ حاجاتِهم الماديَّةِ إلى تقسيمِ العملِ بينَهم؛ لتأمينِ حاجاتِهم، فيختصُّ بعضُهم بالزراعةِ، وآخرونَ بالتِّجارةِ أو الصِّناعةِ...

٣- الدَّولةُ:

مصالحُ الأفرادِ غالباً متناقضةٌ، وبقاءُ المجتمعِ واستمرارُهُ رهنٌ بمنْ يوفِّقُ بينَ هذهِ المصالحِ، وهنا يأتي دورُ الدَّولةِ لتحقيقِ أمنِ المجتمعِ والتَّوفيقِ بينَ متناقضاتِهِ.

– **أعطِ مثالاً توضِّحُ فيهِ أهميَّةَ تقسيمِ العملِ.**

رابعاً: التَّطوُّرُ الاجتماعيُّ عندَ ابنِ خلدونَ (١٣٣٢-١٤٠٦م)):

يرى ابنُ خلدونَ أنَّ المجتمعاتِ تنتقلُ من (العمرانِ البدويِّ) إلى (العمرانِ الحضريِّ)، وأنَّ القوَّةَ المحرِّكةَ لها إلى الأمامِ هي طرائقُ تحصيلِ الرِّزقِ؛ أيْ كيفيَّةُ إنتاجِ النَّاسِ حاجاتِهم الماديَّةَ؛ فالمجتمعُ البدويُّ يعتمدُ على نمطِ إنتاجٍ رعويٍّ ذي إنتاجيَّةٍ ضعيفةٍ، أمَّا المجتمعُ الحضريُّ فهوَ يعتمدُ على الزراعةِ والصِّناعةِ، وهوَ نمطُ إنتاجٍ أكثرُ تطوُّراً، يُشْبِعُ به حاجاتِهِ الضروريَّةَ، ثمَّ ينتقلُ بعدَها إلى إنتاجِ الحاجاتِ الكماليَّةِ، فتتطوَّرُ الفنونُ والعلومُ ويتحقَّقُ الرَّخاءُ والرَّفاهيَّةُ.

- **قارن بينَ المجتمعينِ البدويِّ و الحضريِّ من حيثُ طريقةُ تأمينِ حاجاتِهما.**

خامساً: تطوُّرُ علمِ الاجتماعِ:

١- علمُ الاجتماعِ عندَ (مونتسكيو) (١٦٨٩-١٧٥٥م):

أهمُّ إسهاماتِ مونتسكيو على صعيدِ البحثِ الاجتماعيِّ:

- رأى أنَّ العلمَ يقومُ على وصفِ ما هو كائنٌ لا وصفِ ما ينبغي أنْ يكونَ
- هو أوَّلُ منْ حدَّدَ منهجاً تجريبيّاً في العلومِ الاجتماعيَّةِ
- أكَّدَ ترابطَ الظّاهراتِ الاجتماعيَّةِ
- رأى ضرورةَ البحثِ عن أسبابِ الأحداثِ وتصنيفِها، وأنَّ هذا البحثَ يقودُ إلى اكتشافِ القوانينِ.

٢- منهجُ (أوغست كونت) في علمِ الاجتماعِ:

منحَ **(أوغست كونت)** علمَ الاجتماعِ اسمَ **(السوسيولوجيا)**؛ وأسسَ المذهبَ الفلسفيَّ المعروفَ بالوضعيَّةِ، وطبّقَ **المنهجَ الوضعيَّ** على الدِّراساتِ الاجتماعيَّةِ.

خصائصُ المذهبِ الوضعيِّ:

- ملاحظةُ طبائعِ الأشياءِ وتقريرُها كما هيَ
- دراسةُ الوقائعِ الجزئيَّةِ والظّاهراتِ بحثاً عن أسبابِها المباشرةِ
- خضوعُ الظّاهراتِ لقوانينَ يمكنُ الكشفُ عنها.

اعتقدَ **(كونت)** أنَّ أنماطَ الحياةِ الإنسانيَّةِ مرَّتْ عَبْرَ المراحلِ التاريخيَّةِ المتميِّزةِ نفسِها، وإذا أمكنَنا إدراكُ مراحلِ هذا التَّطوُّرِ أصبحَ بإمكانِنا أنْ نجدَ علاجاً للمشكلاتِ الاجتماعيَّةِ.



قانونُ الأحوالِ الثّلاثِ عند (أوغست كونت) (١٧٩٨-١٨٥٧م):

مرَّتْ المجتمعاتُ البشريَّةُ بثلاثِ مراحلَ تطوَّرَتْ عَبْرَها المعرفةُ البشريَّةُ:

١) **المرحلةُ الأُولى (اللاهوتيّة):**

حاولَ العقلُ فيها تفسيرَ الحوادثِ بقوىً خارجةٍ عنها وأرواحٍ تسكنُ الظّاهراتِ.

مثال: تفسيرُ المرضِ بأنَّهُ روحٌ شرّيرةٌ.

٢) **المرحلةُ الميتافيزيقيَّةُ:(ما وراءَ الطَّبيعة):**

حاولَ العقلُ فيها تفسيرَ الحوادثِ بخاصيَّاتٍ وقوىً كامنةٍ في الظّاهراتِ.

مثالٌ: تفسيرُ نموِّ النَّباتِ بقوَّةِ الإنباتِ الكامنةِ فيهِ.

٣) **المرحلةُ الوضعيَّةُ (العلميَّةُ):**

هي أعلى مرحلةٍ في تطوُّرِ المجتمعِ؛ إذ أصبحَ العقلُ فيها يفسِّرُ الحوادثَ باكتشافِ قوانينِها؛ أي العلاقاتِ الثَّابتةِ بينَ الحوادثِ. وقد أدّى نموُّ المعرفةِ فيها إلى تطوُّرِ العلومِ والصِّناعةِ.

مثال: تفسيرُ ظاهرةِ الطُّوفانِ بالقوانينِ الطَّبيعيَّةِ والمُناخيَّةِ التي تحكمُها.

وضِّحْ قانونَ الأحوالِ الثّلاثِ عندَ (أوغست كونت).

٣-دورُ العواملِ الاقتصاديّةِ في تطوُّرِ المجتمعِ عندَ"كارل ماركس" (١٨١٨-١٨٨٣م):

يرى "ماركس" أنَّ المجتمعَ مؤلّفٌ من بنيتينِ أساسيّتينِ هما:

- **البنيةُ التَّحتيَّةُ:** وهي أسلوبُ الإنتاجِ المؤلّف من قوى الإنتاجِ وعلاقاتِهِ.
- **البنيةُ الفوقيَّةُ:** وتشملُ السِّياسةَ والقانونَ والفنَّ والأدبَ والفلسفةَ والدِّينَ.

ويؤكِّدُ (ماركس) دورَ العاملِ الاقتصاديّ المتمثّلِ في أسلوبِ الإنتاجِ في تغييرِ المجتمعِ، ويرى أنّه **ظهرَتْ** عبرَ التاريخِ عدّةُ تشكيلاتٍ **اجتماعيّةٍ اقتصاديّةٍ:**

١) **المجتمعُ المشاعيّ**، الخالي من الطبقاتِ والملكياتِ الخاصّةِ.

٢) **المجتمعُ العبوديّ**، وهو أولُّ مجتمعٍ طبقيٍّ، قائمٍ على استغلالِ العبيدِ أداةً للإنتاجِ.

٣) **المجتمعُ الإقطاعيُّ**، الملكيةُ الرئيسةُ فيه هي ملكيّةُ الأرضِ وسيلةً للإنتاجِ.

٤) **المجتمعُ الرأسماليّ**، يتألّفُ المجتمعُ من طبقتينِ رئيستينِ هما:
الرأسماليّون (أصحابُ المصانعِ)، والعمالُ.

٥) **المجتمع الاشتراكي.**

ويرافقُ كلَّ تشكيلةٍ اجتماعيّةٍ اقتصاديّةٍ أسلوبُ إنتاجٍ محدَّدٍ، تتغيَّرُ بتغيُّرِهِ التشكيلةُ الاجتماعيّةُ الاقتصاديّةُ، فيتغيّرُ معَها وعيُ المجتمعِ أيّ بِنيتُه الفوقيّةُ.

ما دورُ العاملِ الاقتصاديّ في التطوّرِ الاجتماعيّ عندَ كارل ماركس؟

٤- الدراسةُ العضويّةُ للمجتمعِ عندَ (هربرت سبنسر)(١٨٢٠-١٩٠٣م):

طبّقَ **سبنسر** فكرةَ النّشوءِ العضويِّ و التّطوّرِ على المجتمعِ؛ إذْ رأى أنَّ المجتمعَ، يبدأُ (كأيِّ كائنٍ حيٍّ) متجانساً ثمَّ يميلُ إلى التّفرُّدِ، وأنَّه يتطوَّرُ منَ الأشكالِ الدّنيا (**المتوحّشةِ**) إلى الأشكالِ الأعلى (**المتحضّرةِ**).



وتحدّثَ عنِ الاصطفاءِ (**الانتخابِ**) الطبيعيِّ؛ ففي مسيرةِ تطوّرِ المجتمعِ لا يمكنُ الاستمرارُ في الحياةِ إلاّ للأفرادِ الأكثرِ ذكاءً وقدرةً.

ورأى أنَّ مصدرَ البؤسِ الاجتماعيِّ تأثيرُ المِلكيّةِ الخاصّةِ للمواردِ الطّبيعيّةِ، وغيابُ العدلِ والإنصافِ؛ لذا يجبُ أن يكونَ لكلِّ البشرِ حقوقٌ متساويةٌ في المواردِ الطّبيعيَّةِ.

ماذا تعني نظريةُ الاصطفاءِ الطبيعيّ عند سبنسر؟

٥- الوعيُ الاجتماعيُّ عندَ (إميل دوركهايم)(١٨٥٨-١٩١٧م):

اهتمَّ **دوركهايم** بالوعيِ الجماعيِّ وعرَّفَهُ أنَّهُ: مجموعُ الاعتقاداتِ والمشاعرِ الشائعةِ بينَ أعضاءِ مجتمعٍ ما، وهذا المجموعُ يشكِّلُ نظاماً محدّداً، لهُ ظروفُ تطوُّرِهِ الخاصّةُ؛ فالمجتمعُ ليسَ مجموعةً منَ الأفرادِ فحسبُ، بل هو تفاعلٌ متبادلٌ بينَهم.

وشرحَ قواعدَ المنهجِ الاجتماعيِّ في دراستِهِ عن الانتحارِ؛ فبعدَ مقارنتِهِ بينَ تطوُّرِ معدَّلاتِ الانتحارِ في بلدانٍ مختلفةٍ، وجدَ أنَّها متفاوتةٌ، واستنتجَ أنَّ الانتحارَ واقعةٌ اجتماعيّةٌ مستقلَّةٌ عن أيِّ قرارٍ فرديٍّ، وراحَ يبحثُ عنِ العواملِ الاجتماعيَّةِ المسبِّبةِ لذلكَ، ومنها التَّفكُّكُ الاجتماعيُّ، وتراجعُ الضّبطِ الاجتماعيِّ...

فالإراداتُ الفرديَّةُ غيرُ كافيةٍ وحدها لتفسيرِ القوانينِ التي يمكنُ استخلاصُها من الحوادثِ الاجتماعيَّةِ، بلْ يجبُ الإقرارُ بأنَّ قوىً خارجيَّةً تعملُ؛ فالظّاهراتُ الاجتماعيَّةُ وليسَ الأفرادَ هيَ التي يجبُ أن تكُونَ موضوعاً لعلمِ الاجتماعِ.

ودعا إلى تفسيرِ الظّاهراتِ الاجتماعيَّةِ بظاهراتٍ من طبيعتِها، فلا يمكنُ تفسيرُ ظاهرةِ الانتحارِ مثلاً بارتفاعِ درجاتِ الحرارةِ الطبيعيَّةِ.

كيف فسَّرَ دوركهايم ظاهرةَ الانتحارِ؟

٦- الفعلُ الاجتماعيُّ عندَ (ماكس فيبر) (١٨٦٤-١٩٢٠م):

اهتمَّ **فيبر** بالإنسانِ، والطَّريقةِ التي يتصرَّفُ بها ودورِهِ في تحويلِ المجتمعِ، فقد نظر إلى علمِ الاجتماعِ على أنَّهُ دراسةٌ شاملةٌ للفعلِ الاجتماعيِّ منْ أجلِ فهمِ معاني السُّلوكِ البشريِّ.

إنَّ الفعلَ الفرديَّ عندَ "فيبر" هو اجتماعيٌّ؛ لأنّه يضعُ في الحسبانِ سلوكَ الآخرينَ، ويتأثَّرُ بهم في تطوُّرِهِ. فحينَ تمدُّ يدكَ لتصافحَ الآخرينَ فأنتَ تتوقَّعُ أنْ يمدَّ الآخرونَ أيديهم ليصافحوكَ؛ لذلكَ تأتي العلاقاتُ الاجتماعيَّةُ في المرتبةِ الثّانيةِ، ويصنِّفُها في خمسِ فئاتٍ: **(العرفِ، والعادةِ، والأسلوبِ، والعادةِ التَّقليديَّةِ، والقانونِ).**



أسئلة التقويم والمناقشة:

١- **أكملِ العباراتِ الآتيةَ بالكلماتِ المناسبةِ:**

أ- يدرسُ علمُ الاجتماعِ الظواهرَ الاجتماعيَّةَ دراسةً علميَّةً، بهدفِ....

ب-يرى مونتسكيو أنَّ البحث عن أسباب الحوادث .....

٢- **علِّلْ ما يأتي:**

١) الحاجاتُ الماديّةُ عندَ ابنِ خلدونَ أحدُ أسبابِ نشوءِ المجتمعِ.

٢) الدولةُ عندَ ابنِ خلدونَ ضرورةٌ اجتماعيّةٌ.

٣) وجودُ البؤسِ الاجتماعيِّ عندَ (سبنسر).

٤) الفعلُ الفرديُّ عندَ "فيبر" هو اجتماعيٌّ.

٣-ما أهمُّ مراحلِ تطوّرِ المجتمعاتِ عندَ كونت؟ و لماذا؟

نشاطٌ لاصفيّ:

ابحثْ عن أسماءٍ أخرى أسهمتْ في تَطوّر علم الاجتماعِ.

المصادرُ والمراجعُ

١- ابنُ خلدونَ، عبدُ الرحمنِ.(٢٠٠٥). **المقدّمةُ**. تحقيقُ وشرحُ وفهرسةُ : سعيد محمد عقيل. دمشقُ : دار التسجيل.

٢- شرابي ، هشام .(١٩٨٥). **مقدماتُ لدراسةِ المجتمعِ** العربيّ. بيروت: المؤسسة الأهليّة.

الدرسُ الثالثُ

كيفَ ندرسُ الظواهرَ الاجتماعيّةَ؟

الهدفُ العامُّ:

أن يستوعبَ كيفيَّةَ دراسةِ الظواهرِ الاجتماعيةِ اعتماداً على منهجيَّةٍ علميّةٍ.

الأهدافُ التعليميّةُ:

يُتوقعُ من الطالبِ بعدَ المشاركةِ في أنشطةِ الدرسِ أنْ:

١ – يعرِّفَ علمي الاجتماع النظريّ والتطبيقيّ.

٢– يقارنَ بينَ علمي الاجتماعِ النظريّ والتطبيقيّ.

٣– يستنتجَ العلاقةَ بينَ علمي الاجتماعِ النظريّ والتطبيقيّ.

٤– يستخلصَ دورَ علمِ الاجتماعِ التطبيقيّ في فهمِ المشكلاتِ الاجتماعيّةِ وحلِّها.

٥– يستخدمَ التفكيرَ العلميَّ المنهجيَّ في معالجةِ المشكلاتِ الاجتماعيّةِ.

قضيّةٌ للمناقشة

أرادتِ الباحثةُ الاجتماعيَّةُ دراسةَ مجموعةٍ من الظَّواهرِ و المشكلاتِ الموجودةِ في البيئةِ المدرسيّةِ، فجمعَتِ المعلوماتِ اللازمةَ عن ظواهرَ عدّةٍ منها: (**التأخُّرُ الدراسيُّ – التأخُّرُ الصباحيُّ – الشَّغَبُ – الهروبُ من المدرسةِ...**)، ورتَّبَتْها بحَسبِ الأولويّةِ، فقامتْ بوضعِ فرضيّاتٍ عديدةٍ لدراسةِ ظاهرةِ التأخُّرِ الدراسيّ، وعملتْ على تحليلِ الأسبابِ والعواملِ التي أدَّتْ إليها، معتمدةً على ملاحظةِ المدرّسينَ وموجّهي الصفوفِ وأولياءِ الأمورِ والاختباراتِ الشهريَّةِ و متابعةِ نتائجِ الطلبةِ.

وبدأت بوضعِ الخطَّةِ الإجرائيّةِ، فحدَّدتِ الأسبابَ الرئيسةَ للتأخُّرِ الدراسيّ ومنها:

(ضعفُ الدافعيّةِ – الفروقُ الفرديَّةُ – طرائقُ التدريسِ...)

ووضعتِ الخطّةَ الوقائيّةَ والعلاجيّةَ لهذه الظاهرةِ:

فاقترحتْ حلولاً عدَّةً، منها:تعليمُ الطلبةِ بطرائقَ وأساليبَ تربويَّةٍ حديثةٍ متطوّرةٍ تعتمدُ على البحثِ والاستطلاعِ والتعلّمِ الذاتيِّ مع استثمارِ كلِّ الوسائلِ من إذاعةٍ مدرسيّةٍ وملصقاتٍ، وعقدُ مجالسَ لأولياءِ الأمورِ، لتقديمِ النصائحِ لكيفيّةِ مساعدةِ أبنائِهم، وتأكيدُ أهمّيّةِ اعتمادِ الطالبِ على التعلّمِ الذاتيّ، وكيفيّة استخدامِ مهارةِ الإصغاءِ والاستماعِ الجيّدِ والتفاعلِ داخلَ الدرسِ، ومنْ خلالِ متابعةِ النتائجِ لاحظتِ الباحثةُ ارتفاعَ مستوى التحصيلِ الدراسيّ للطلبةِ.

ناقشْ زملاءكَ في الأسئلةِ الآتيةِ:

١– ما الظواهرُ والمشكلاتُ التي حدَّدتها الباحثةُ؟ وعلامَ اعتمدَتْ في تشخيصِها و تحليلِها؟

٢– كيفَ وظّفتِ الباحثةُ علمَ الاجتماعِ النظريّ في عملِها؟

٣– ما العواملُ التي أَوْجَدتْ تلك الظواهرَ والمشكلاتِ في رأيكَ؟ وما الآثارُ المترتِّبةُ عليها؟

٤– ما الخُطَطُ الوقائيَّةُ التي اعتمدتْها الباحثةُ للحدِّ من انتشارِ تلك الظواهرِ؟

٥– ما الخُطَطُ العلاجيَّةُ التي وضَعَتْها الباحثةُ للتّخفيفِ من تلك المشكلاتِ؟ وما نتيجتُها؟

نستنتجُ من المناقشةِ السابقةِ:

أولاً:اهتماماتُ علمِ الاجتماعِ:

يدرسُ **علمُ الاجتماعِ** المجتمعَ الإنسانيَّ (**أفراداً وجماعاتٍ**)، وما يسودُه من نظمٍ وقوانينَ ومؤسَّساتٍ وظواهرَ اجتماعيَّةٍ، دراسةً علميَّةً تعتمدُ على المنهجِ العلميّ للوصولِ إلى نظرياتٍ تفسِّرُ الواقعَ وتعملُ على تطويره.



كما يعتمدُ على الملاحظةِ في رصدِ علاقاتِ الأفرادِ بعضِهم ببعضٍ، وبالبيئةِ التي يعيشونَ فيها، ويدرسُ تكوينَ الجماعاتِ والأسبابَ الكامنةَ وراءَ تنوُّعِ السُّلوكِ الاجتماعيِّ.

ويشكِّلُ المجتمعُ بناءً اجتماعيّاً أو شبكةً من العلاقاتِ المتبادلةِ بينَ الأفرادِ والجماعاتِ؛ فيهتمُّ علمُ الاجتماعِ النظريّ بالمشكلاتِ الاجتماعيَّةِ ودراستِها وتشخيصِها (**الجريمةِ- الفقرِ- التَّسوُّلِ البَطالةِ...**).

وعلمُ الاجتماعِ كبقيَّةِ العلومِ، يعتمدُ في تحليلِهِ مشكلاتِ المجتمعِ وتفسيرِها على مجموعةٍ من المعارفِ العلميَّةِ، التي من شأنِها أنْ تساعدَ على فهمِ الواقعِ، ويسعى إلى التَّحقُّقِ من صِحَّتِها.

إنَّ دراسةَ الظَّواهرِ الاجتماعيَّةِ، لا يمكنُ أنْ تتمَّ بمعزلٍ عنِ الفرضيَّاتِ، التي تمكِّنُنا من تشخيصِ الظَّاهرةِ، وتحليلِ العواملِ المؤدِّيةِ إليها، مثلَ: (الكشفِ عن أسبابِ التَّسرُّبِ منَ المدرسةِ- الزواجِ المبكِّرِ- عمالةِ الأطفالِ - تدنّي مستوى التَّعليمِ - العنوسةِ).

ويأتي دورُ المجالِ التَّطبيقيِّ لوضعِ الحلولِ ومعالجتِها معالجةً علميَّةً تنطلقُ منْ تحليلِها وتفسيرِ أسبابِها وأبعادِها.

ومن هنا نستطيعُ أنْ نعرِّف :

– علمَ الاجتماعِ النَّظريَّ:

هو اكتشافُ القوانينِ النَّاظمةِ لحركةِ المجتمعِ وتغييراتِهِ وتفسيرِ الظَّواهرِ المشتركةِ فيهِ وتحليلِ العواملِ المؤدِّيةِ إليها.

– علمَ الاجتماعِ التَّطبيقيَّ:

هو استخدامُ نتائجِ البحوثِ النَّظريَّةِ لتغييرِ الواقعِ الاجتماعيِّ أو الظَّواهرِ الاجتماعيَّةِ وتنميتِها والحدِّ من انتشارِ الظَّواهرِ التي تعوقُ تطوُّرَ المجتمعِ من خلالِ البرامجِ التَّطبيقيَّةِ والتَّنفيذيَّةِ.

ثانياً: العلاقةُ بينَ علمي الاجتماعِ النَّظريِّ والتَّطبيقيِّ:

يرتبطُ المجالُ النَّظريُّ في علمِ الاجتماعِ بالمجالِ التَّطبيقيِّ، من خلالِ جملةٍ من الرَّوابطِ التي لا يمكنُ الفصلُ بينها، ذلكَ أنَّ الثَّاني يعتمدُ اعتماداً كلّيّاً على الأوَّلِ.

فالمجالُ النَّظريُّ يهتمُّ بدراسةِ المشكلةِ الاجتماعيَّةِ، في حين يهتمُّ المجالُ التطبيقيُّ بتفسيرِ المشكلةِ وتوضيحِها ووضعِ الحلولِ المناسبةِ لها.



وتكمُنُ العلاقةُ بينَ علمي الاجتماعِ (**النَّظريِّ والتَّطبيقيِّ**) **في أنَّ الأوَّلَ يهدفُ إلى:**

١. تشخيصِ المشكلةِ الاجتماعيَّةِ، ومعرفةِ العواملِ التي أوجدَتها.

٣. فهمِ طبيعةِ العلاقاتِ التي تربطُ الظَّواهرَ الاجتماعيَّةَ بعضَها ببعضٍ.

٤. بيانِ ما يحيطُ بالظَّاهرةِ الاجتماعيَّةِ من نظمٍ وعاداتٍ وأعرافٍ تقليديَّةٍ. وتوضيحِها.

٥. تحليلِ الظَّواهرِ الاجتماعيَّةِ وما تتّسمُ به من خصائصَ وسماتٍ مميَّزةٍ.

و يهدفُ علمُ الاجتماعِ التَّطبيقيُّ إلى:

١. الاستفادةِ من نتائجِ البحوثِ في وضعِ حلولٍ للمشكلةِ الاجتماعيَّةِ.

٢. تحديدِ المشكلاتِ الاجتماعيَّةِ التي تحتاجُ إلى دراسةٍ ميدانيَّةٍ لكشفِ أسبابِها ومعالجتِها.
٣. اعتمادِ الخططِ الوقائيَّةِ والعلاجيَّةِ للحدِّ من انتشارِ الظَّواهرِ السَّلبيَّةِ في المجتمع.
٤. وضعِ استراتيجيَّةٍ أو خطَّةِ عملٍ اجتماعيَّةٍ تنشرُ الوعيَ العلميَّ على الصُّعدِ جميعها (الأخلاقيَّةِ والاجتماعيَّةِ والدِّينيَّةِ والاقتصاديَّةِ).
٥. تطبيقِ برنامجٍ عمليٍّ على مراحلَ زمنيَّةٍ طويلةٍ وتحديثِ الخططِ والقوانينِ التي تحيطُ بالمشكلة الاجتماعيَّةِ.

ثالثاً: دورُ المجالِ التَّطبيقيِّ لعلمِ الاجتماعِ في فهمِ المشكلاتِ الاجتماعيَّةِ وحلِّها:

١- المشكلة الاجتماعيَّة:

نَعرفُ المشكلةَ الاجتماعيَّةَ من خلالِ قيمِ المجتمعِ وعاداتِه ، ومدى توافقِ الفردِ معَها أو رفضِهِ إياها، لأنَّ القِيَمَ الاجتماعيَّةَ تُسهمُ بدورٍ أساسيٍّ في تحديدِ المشكلاتِ الاجتماعيَّةِ، وفقاً للعاداتِ والتَّقاليدِ السَّائدةِ في مجتمعٍ ما، فما هوَ متوافقٌ مع القِيَمِ السَّائدةِ واتَّفقَ الأفرادُ على صلاحِهِ لا يُعَدُّ مشكلةً اجتماعيّةً.

- أعْطِ مثالاً عن مشكلةٍ اجتماعيَّةٍ.

٢- ظهورُ المشكلةِ الاجتماعيَّةِ:

تظهرُ المشكلةُ الاجتماعيَّةُ على شكلِ ظاهرةٍ، تسبِّبُ إرباكاً في العلاقاتِ الاجتماعيَّةِ، ومن أشكالها:

أ- **الظَّاهرةُ كمشكلةٍ بنفسها:** (**السَّرقةُ- عمالةُ الأطفالِ...**) تستوجبُ العلاجَ والدِّراسةَ والتَّحليلَ.

ب- **تكمنُ المشكلةُ في علاقةِ الظَّاهرةِ بغيرِها منَ الظَّواهرِ**: مثال: سرعةُ السَّيَّارةِ مشكلةٌ في حالةِ **(الازدحامِ أو الضبابِ)**، في حين أنَّ ضعفَ السُّرعةِ مشكلةٌ في ظرفٍ آخرَ (**إسعافِ مريضٍ**)، فالمشكلةُ ليسَتْ في السُّرعةِ،وإنَّما في مقدارِ توافقِها معَ الظَّرفِ المحيطِ بها.

ت- **تكمنُ المشكلةُ في انتشارِ ظواهرَ اجتماعيَّةٍ في مكانٍ لا يناسبُها**، فوجودُ ظاهرةٍ اجتماعيَّةٍ في بيئةٍ غيرِ بيئتِها يسبِّبُ مشكلةً للنَّاسِ.

يقومُ علمُ الاجتماعِ التَّطبيقيّ بدراسةِ الظَّواهرِ الاجتماعيَّةِ السَّلبيَّةِ، والعملِ على تجريدِ الظَّاهرةِ من حيثُ نشأتُها ونتائجُها السَّلبيَّةُ بُغْيَةَ التَّخلُّصِ من الأعرافِ والعاداتِ والتَّقاليدِ السَّلبيَّةِ، وصولاً إلى معرفةِ الأسبابِ الحقيقيَّةِ للظَّاهرةِ المدروسةِ **(مثلَ ظاهرةِ تسرُّبِ الفتياتِ من التَّعليمِ في وقتٍ مبكِّرٍ أو رفضِ المجتمعِ مزاولتهنَّ بعضَ المهنِ).**

وهناكَ ظواهرُ اجتماعيَّةٌ إيجابيَّةٌ، فازديادُ حملةِ الشَّهاداتِ الجامعيَّةِ وتعليمُ المرأةِ ودخولُها في ميدانِ



العملِ يُعَدُّ ظواهرَ إيجابيّةً لأنَّه يُسهمُ في عمليّةِ البناءِ الاجتماعيّ.

وتُعرَّفُ الظاهرةُ الاجتماعيَّةُ: بأنَّها طرائقُ للسلوكِ والتَّفكيرِ والشُّعورِ نابعةٌ من الفردِ، ولها قوَّةُ تأثيرٍ تجعلُها تفرضُ نفسَها على الفردِ.

والظاهرةُ الاجتماعيَّةُ عاملٌ من عواملِ تماسكِ المجتمعِ وعنصرٌ للتمازجِ والانسجامِ بينَ أفرادِهِ، ولكنَّها في أحيانٍ أخرى نقطةُ ضعفٍ تؤدِّي إلى تفكُّكِ المجتمعِ.

فالظاهرةُ الاجتماعيَّةُ قد تتحوَّلُ إلى مشكلةٍ اجتماعيَّةٍ عندما تبدأُ بإنتاجِ آثارٍ سلبيَّةٍ في **الاقتصادِ**، مثلَ:(الرَّشوةِ، البطالةِ)، أو **الصِّحَّةِ** مثلَ (ظاهرةِ التَّدخينِ، أنماطِ الغذاءِ السَّريعِ)، أو **المجتمعِ**، مثلَ:(التَّشرُّدِ، الطَّلاقِ، التَّفكُّكِ الأُسَريِّ).

- **لماذا يُعَدُّ تسرُّبُ الطلبةِ من المدرسةِ مشكلةً اجتماعيَّةً؟**

رابعاً: أهميَّةُ التَّفكيرِ العلميِّ المنهجيِّ في معالجةِ المشكلاتِ الاجتماعيَّةِ:

تكمنُ معالجةُ المشكلاتِ الاجتماعيَّةِ في إعدادِ بحوثٍ علميَّةٍ لمعالجةِ الظَّواهرِ الاجتماعيَّةِ، و لا بدَّ من الاحتكامِ إلى المنطقِ والابتعادِ عن الأحكامِ الذَّاتيَّةِ والآراءِ السابقةِ، ورؤيَةِ الظَّاهرةِ في واقعِها كما هيَ، وتفسيرِها علميّاً، والكشفِ عن العلاقاتِ الاجتماعيَّةِ المتداخلةِ بينَ الظَّواهرِ الاجتماعيَّةِ.
إنَّ الغايَةَ الأساسيَّةَ لكلِّ العلومِ هيَ الكشفُ عن القوانينِ التي تتحكَّمُ في سيرِ الظَّواهرِ مستخدمةً طريقةَ الدِّراسةِ المؤيَّدةِ بالأدلةِ والبراهينِ (البحثُ الاجتماعيُّ والمسحُ الاجتماعيُّ) التي ترفضُ التَّسليمَ بأمرٍ لا يعتمدُ على منهجيَّةٍ علميَّةٍ قوامُها التَّرابطُ المنطقيُّ والموضوعيُّ والرَّبطُ بينَ النَّتائجِ والأسبابِ.

كيفَ نعالجُ المشكلاتِ الاجتماعيةَ بطريقةٍ علميَّةٍ؟

أسئلةُ التَّقويمِ والمناقشةِ:

١- علِّلْ ما يأتي:

أ- لا يمكنُ الفصلُ بينَ الجانبِ النَّظريِّ والجانبِ التطبيقيِّ في علمِ الاجتماع.

ب- تتحدَّدُ المشكلةُ الاجتماعيَّةُ من خلالِ قِيَمِ المجتمعِ.

ت- رفضُ المجتمعِ بعضَ الظواهرِ وعدُّها مشكلةً.

٢- كيفَ تُميِّزُ بينَ الظَّاهرةِ الاجتماعيَّةِ السَّلبيَّةِ والظَّاهرةِ الاجتماعيَّةِ الإيجابيَّةِ؟ أعطِ مثالاً يوضِّحُ ذلكَ.

٣- قارنْ بينَ الظاهرةِ الاجتماعيَّةِ والمشكلةِ الاجتماعيَّةِ مستخدماً الأمثلةَ.

المصادرُ والمراجعُ

١- الأخرس، محمد صفوح.(١٩٨٣). **مبادئُ علمِ الاجتماعِ**. دمشقُ: جامعةُ دمشقَ.

٢- جابر، سامية محمد. (٢٠٠٣). **علمُ الاجتماعِ العامُّ**. القاهرةُ: دارُ النهضةِ العربيّةِ.

٣- زهران، حامد عبد السلام. (١٩٧٧). **علمُ النفسِ الاجتماعيّ**. القاهرةُ: عالمُ الكتبِ.

الدرس الرابعُ

ابنُ خلدونَ وعلمُ الاجتماع

الهدفُ العامُّ:

أن يفهمَ الطالبُ أهميَّةَ أفكارِ ابنِ خلدونَ ودورَهُ في تقدُّمِ العلومِ الإنسانيَّةِ.

الأهدافُ التعليميّةُ:

يُتوقَّعُ من الطالبِ بعد المشاركةِ في أنشطةِ الدرسِ أن:

١- يستنتجَ دورَ ابنِ خلدونَ في اكتشافِ علمِ الاجتماعِ. و تحديدَ موضوعهِ.

٢- يتعرّفَ النظرةَ النقديّةَ والموضوعيّةَ لابنِ خلدونَ.

٣- يعلّلَ دورَ التحلّي بالموضوعيَّةِ في نجاحِ البحثِ العلميِّ.

ابنُ خلدونَ وعلمُ الاجتماعِ

قضيّةٌ للمناقشةِ:

بينما كانَتِ الأمُّ هي و ابنتُها تعيدانِ ترتيبَ مكتبةِ المنزلِ، أثارَ انتباهَ الفتاةِ كتابٌ قديمٌ فسألَتْ أمَّها عنه فأجابتها: إنَّه / مقدّمةُ ابنِ خلدونَ /



(وجرى الحوارُ الآتي بينَ الأمِّ وابنتِها):

الفتاةُ: من هو ابنُ خلدونَ؟

الأمُّ: ابنُ خلدونَ عالِمٌ عربيٌّ ولدَ عامَ ١٣٣٢ ميلادي في تونسَ وتوفي عامَ ١٤٠٦ ميلادي في مصرَ.

الفتاةُ: ما أصعبَ كلماتِ هذا الكتابِ!

الأمُّ: اقرئي لي فيهِ وأنا أوضِّحُ لك.

تبدأ الفتاةُ: **((هذا هو غرضُ الكتابِ الأوَّلِ[1] من تأليفِنا، و كأنَّ هذا علمٌ مستقلٌ بنفسِهِ، فإنَّه ذو موضوعٍ وهو العمرانُ البشريّ والاجتماعُ الإنسانيّ، وذو مسائلَ هي بيانُ ما يلحقُهُ من العوارضِ والأحوالِ لذاتِهِ، واحدةً بعدَ أخرى وهذا شأنُ كلِّ علمٍ من العلومِ، وضعياً كانَ أو عقلياً))**

الأمُّ: يُعبِّرُ هنا ابنُ خلدونَ عن اكتشافِهِ علمَ الاجتماعِ وموضوعَهُ الخاصَّ به وهو أوّل من كتب عنه.

---

[1] - المقصود الجزء الأول من كتابِ ((العبرِ)).

تتابعُ الفتاةُ: ((واعلمْ أنَّ الكلامَ في هذا الغرضِ مستحدثُ الصنعةِ غريبُ النزعةِ عزيزُ الفائدةِ أعثرَ عليه البحثُ وأدّى إليه الغوصُ، وليس من علم الخطابةِ، إنّما هو الأقوالُ المقنعةُ النافعة في استمالةِ الجمهورِ إلى رأيٍ أو صدِّهم عنه، ولا هو أيضاً من علمِ السياسةِ المدنيّةِ.....

.....وكأنَّهُ علمٌ مستنبطُ النشأةِ، و لَعمري لم أقفْ على الكلامِ في منحاه لأحدٍ من الخليقةِ ما أدري ألغفلتهم عن ذلكَ، وليس الظنّ بهم أو لعلّهم كتبوا في هذا الغرضِ واستوفوه ولم يصلْ

في استمالةِ الجمهورِ إلى رأيٍ أو صدِّهم عنه، ولا هو أيضاً من علمِ السياسةِ المدنيّةِ.....

الأمُّ: إنَّ ابنَ خلدونَ كانَ مدركاً أنَّ هذا العلمَ جديدٌ تماماً وحَرَصَ على إثباتِ مشروعيَّته.

الفتاة: ((ونحنُ الآن نبيِّنُ. في هذا الكتابِ ما يعرضُ للبشرِ في اجتماعِهمْ من أحوالِ العِمرانِ في الملكِ والكسبِ والصنائعِ بوجوهٍ برهانيّةٍ يتّضحُ بها التحقيقُ في معارفِ الخاصّةِ والعامّةِ وتندفعُ بها الأوهامُ وتُرفَعُ الشكوكُ)).



الأمُّ: هذا يدلُّ على أنَّ ابنَ خلدونَ كانَ مدركاً أنَّهُ لم يستكملْ هذا العلمَ ((علمَ الاجتماعِ)) ولم يدرسْ موضوعَهُ بكاملِهِ، ولا اكتشفَ قوانينَهُ كافّةً.

الفتاةُ: ((فإنَّ كلَّ حادثٍ من الحوادثِ، ذاتاً كانَ أو فعلاً لابدَّ له من طبيعةٍ تخصُّهُ في ذاتِهِ وفيما يعرضُ لـه من أحوال الكذبِ، وإذا كانَ السامعُ عارفاً بطبائعِ الحوادثِ والأحوالِ في الوجودِ ومقتضياتِها أعانَهُ ذلكَ في تمحيصِ الخبرِ على تمييزِ الصدقِ من الكذبِ...

تتوقَّفُ الفتاةُ عن القراءةِ وتقولُ: الكاتبُ يركِّزُ على تمييزِ الحقِّ منَ الباطلِ.

وتتابع: ((أن ننظرَ في الاجتماعِ البشريّ الذي هو العِمرانُ ونميّزَ ما يلحقُهُ من الأحوالِ لذاته وبمقتضى طبعِهِ. وإذا فعلنا ذلك كانَ لنا قانوناً في تمييزِ الحقِّ من الباطلِ في الأخبارِ والصدقِ من الكذبِ بوجهِ برهانيّ وكانَ ذلكَ لنا معياراً صحيحاً يتحرّى به المؤرّخونَ طريقَ الصدقِ والصوابِ فيما ينقلونَهُ)).

الأمُّ : أدركَ ابنُ خلدونَ أنَّ الظواهرَ الاجتماعيَّةَ هي موضوعُ هذا العلمِ الجديدِ، ومنهجُهُ وصفيٌّ تجريبيٌّ، والغايةُ منه هي دراسةُ الظواهرِ الاجتماعيّةِ واستخلاصُ القوانينِ المعبّرةِ عن هذه الظواهر وهي ليستْ خاضعةً لمزاجِ الأشخاصِ ولا للمصادفاتِ بل لها ((عِلَلٌ وأسبابٌ)) لأنَّ المجتمعَ يتطوَّرُ وفقَ قوانين.

الفتاةُ : ((النفسُ إذا خامرَها تشيّع لرأيٍ أو نِحلةٍ قبلتْ ما يوافقُها من الأخبارِ لأوَّلِ وهلةٍ، وكانَ ذلك الميلُ غطاءً على عينِ بصيرتِها عن الانتقاءِ والتمحيصِ، فتقع في قبولِ الكذبِ ونقلهِ)).

الأمُّ: يؤكِّدُ ابنُ خلدونَ أنَّ الباحثَ يجبُ أن يتّصفَ بالموضوعيَّةِ و تقديمِ أدلَّةٍ تثبتُ آراءَه.

الفتاةُ: ما رأيُ الباحثينَ في مقدّمةِ ابنِ خلدونَ؟ وهل يعدُّ مؤسسَ علمِ الاجتماعِ؟

الأمُّ: بالتأكيدِ ففكرُ ابن خلدون تجاوز عصرَهُ؛ فمقدِّمةُ ابنِ خلدونَ هي بإجماعِ الباحثينَ تراثٌ إنسانيٌّ قيِّمٌ؛ فهو أوَّلُ من حاولَ أن يربُطَ بينَ تطوُّرِ المجتمعاتِ، وأسبابِ هذا التطوُّرِ.

الفتاةُ: ما أسبابُ نجاحِ ابنِ خلدونَ في رأيِكِ؟

الأمُّ: لقد انطلقَ ابنُ خلدونَ من مجموعةِ قواعدَ عقليّةٍ لدراسةِ أحوالِ الدولةِ والناسِ والعمرانِ في عصرِهِ من خلالِ البحثِ والتمحيصِ في تاريخِ المجتمعاتِ الإنسانيّةِ، فدرسَ التاريخَ واستخلصَ منه دروساً وعبراً عن الماضي تُساعدُهُ على فهمِ الحاضرِ.

ناقشْ زملاءكَ في الأسئلةِ الآتيةِ:

١- ما موضوعُ العلمِ الذي استهدفَهُ ابنُ خلدونَ في كتابِه الأوَّل؟
٢- لماذا عُدَّ علمُ الاجتماعِ علماً جديداً؟
٣- بيِّنْ كيفَ أنَّ الظواهرَ الاجتماعيَّةَ لا تخضعُ لرغباتِ الأشخاصِ.
٤- ما أهميّةُ ربْطِ ابنِ خلدونَ بينَ الموضوعيَّةِ والوصولِ إلى الحقيقةِ في رأيِكَ؟

المصادرُ والمراجعُ

١- ابنُ خلدونَ، عبدُ الرحمنِ.(٢٠٠٥). **المقدِّمَةُ. تحقيقُ و شرحُ و فهرسةُ**: سعيد محمد عقيل. دمشقُ: دارُ الجيلِ.
٢- موقع إنترنت: http://www.tunisia-sat.com/vb/showthread

الدرسُ الخامسُ

ميادينُ علمِ الاجتماعِ

الهدفُ العامُّ:

أن يفهمَ الطالبُ ميادينَ علمِ الاجتماعِ المختلفةَ ودورَها.

الأهدافُ التعليميّةُ:

يُتوقَّعُ من الطالبِ بعدَ تنفيذِ أنشطةِ الدرسِ أنْ:

١. يتعرّفَ ميادينَ علمِ الاجتماعِ.

٢. يستخلصَ المنطلقاتِ الأساسيَّةَ لكلِّ ميدانٍ.

٣. يحدِّدَ دورَ كلِّ ميدانٍ في المجتمعِ.

٤. يبيِّنَ إمكانيَّةَ تطبيقِ الميادينِ في الواقعِ الاجتماعيِّ.

٥. يثمِّنَ دورَ الميادينِ في حلِّ مشكلاتِ المجتمعِ.

قضيَّةٌ للبحثِ:

اضطُرَّتْ أسرةٌ تعيشُ مع أطفالها في الريفِ إلى الانتقالِ للعيشِ في المدينةِ بحثاً عن فُرَصِ عملٍ وتعليمٍ أفضلَ.

دخلَ الأطفالُ مدرسةً جديدةً في المدينةِ، ووجدَ الأبُ عملاً في أحدِ المصانعِ، وبعدَ مدّةٍ من الزمنِ استطاعَ التأقلُمَ مع عمله الجديد.

ولكن حدثَ ماكانَ يحذّرُ منه الأبوانِ أبناءهم قبل الذهابِ إلى المدينةِ؛ فقد تعرّفَ أحدُ الأبناءِ مجموعةً من (السيّئين) كادُوا أن يُورِّطوهُ معَهم، ولكنَّهُ استطاعَ تجاوُزَ الأمرِ، بمصارحته والديه بكل ما يحصل معه.

ناقشْ زملاءكَ في الأسئلةِ الآتيةِ:

١-ما علاقةُ علمِ الاجتماعِ بما جرى لهذه الأسرةِ؟

٢-كيف ستختلفُ حياةُ هذه الأسرةِ في المدينة عمّا كانت عليه في الريف؟

٣-ما الصعوباتُ التي ستواجهُ الأطفالَ في تكيّفهم مع مدرستهم في المدينة في رأيكَ؟

٤-ما العلمُ الذي يهتمُّ بوضعِ الأب في المصنعِ؟ وهل يساعدُه ذلك على التكيُّفِ؟

نستنتجُ من المناقشةِ الآتي:

أولاً: علمُ الاجتماعِ التَّربويّ:

هو **(العلمُ الذي يبحثُ في قانونيَّةِ العلاقةِ التي تربطُ التَّربيةَ بالمجتمع).**

يدرسُ الظَّاهرةَ التَّربويَّةَ عبرَ تفاعلِها معَ الواقعِ الاجتماعيِّ ، ويعدُّ التَّربيةَ عمليَّةً ثقافيَّةً تهدفُ إلى بناءِ شخصيَّةٍ متوازنةٍ قادرةٍ على التَّكيُّفِ الاجتماعيِّ.

ويشكِّلُ التَّعلُّمُ موقفاً اجتماعيّاً يتفاعلُ فيهِ الأفرادُ والجماعاتُ معَ ما تتضمَّنُهُ من علاقاتٍ واتّصالاتٍ؛ بغيةَ تفسيرِ أثرِ الأنظمةِ التَّربويَّةِ، والعلاقاتِ الاجتماعيَّةِ في شخصيَّةِ الفردِ وتحليلِها مثال: **(العلاقةُ بينَ طالب وآخرَ، أو طالب ومدرّس، وبينَ النِّظامِ التَّربويِّ عموماً، والمؤسَّساتِ الاجتماعيَّةِ الأخرى...).**



كما يركِّزُ على التَّفاعلِ بينَ الفردِ ومحيطِهِ الثَّقافيِّ؛ فالتَّربيةُ عمليّةٌ اجتماعيَّةٌ تُكيِّفُ سلوكَ الأفرادِ ومواقفَهم، لتسايرَ القوالبَ والأنماطَ الثَّقافيَّةَ والضَّوابطَ الاجتماعيَّةَ؛ ويهتمُّ ببحثِ الوسائلِ التَّربويَّةِ المؤدّيةِ إلى نموٍّ أفضلَ للشَّخصيَّةِ؛ لأنَّ الأساسَ في التَّربيةَ هو عمليَّةُ التَّنشئةِ الاجتماعيَّةِ.

- لماذا تُعَدُّ التربيةُ عمليّةً اجتماعيّةً؟

ثانياً: علمُ الاجتماعِ الحضريّ:

يبحثُ علمُ الاجتماعِ الحضريّ في تأثيرِ المدينةِ (**الحضرِ**) في أنماطِ السُّلوكِ والعلاقاتِ والنُّظمِ الاجتماعيَّةِ، فيدرسُها في إطارِ نشأتِها وتكوينِها ونموِّها وتركيبِها، وطرائقِ تفاعلِها في الحياةِ المدنيَّةِ. ذلكَ أنَّ المدينةَ لا تنشأُ عفويّاً؛ بلْ لا بدَّ من عواملَ طبيعيَّةٍ وجغرافيَّةٍ وسكّانيَّةٍ واجتماعيَّةٍ وسياسيّةٍ واقتصاديَّةٍ، كما أنَّ للعواملِ الثَّقافيَّةِ والرُّوحيَّةِ دوراً أساسيّاً في نشوءِ المدنِ.

ويبحثُ في مسائلِ تنظيمِ المدنِ فيتدخَّلُ في قضايا تخطيطِها وتقسيمِها وتنظيمِها.

هل تُعَدُّ المدينةُ تطوّراً إيجابيّاً للحياةِ الاجتماعيةِ في رأيك؟ ولماذا؟





ثالثاً: علمُ الاجتماعِ الجنائيّ:

يدرسُ الجريمةَ من خلالِ تأثيرِ العواملِ الاجتماعيَّةِ فيها، وتأثيرِ وقوعِ الجريمةِ في المجتمعِ. كما يدرسُ نسبةَ معدَّلِ الجريمةِ وتعدُّدَ أساليبِها وأشكالِها، ويربطُ ذلكَ باختلافِ المجتمعاتِ.

والجريمةُ ظاهرةٌ اجتماعيَّةٌ تختلفُ في أشكالِها باختلافِ الشُّروطِ الاجتماعيَّةِ والاقتصاديَّةِ.

ونظراً إلى أهمِّيَّةِ معالجتِها فمنَ الواجبِ أنْ يشتركَ في دراستِها الباحثُ الاجتماعيُّ والاختصاصيُّ النَّفسيُّ ورجلُ القضاءِ، ورجلُ الأمنِ.

وضِّحْ دورَ القِيَمِ الأخلاقيَّةِ والتَّماسكِ الاجتماعيِّ في الحدِّ من نسبةِ الجريمةِ في المجتمعاتِ.

رابعاً:علمُ الاجتماعِ الرِّيفيّ:

يتناولُ علمُ الاجتماعِ الرِّيفيّ الحياةَ الرِّيفيَّةَ الاجتماعيَّةَ وما يحكمُها من متغيّراتٍ اجتماعيَّةٍ والصناعاتِ الأوَّليَّةَ. بتحليلِ العلاقاتِ الاجتماعيَّةِ الأوّليَّةِ، والرِّباطِ العائليِّ (الزواجِ)، ويحدِّدُ السِّماتِ التي تميِّزُها عنِ الحضريَّةِ.

ويستخدمُ المعلوماتِ التي جُمِعَتْ عنِ الرِّيفيِّينَ لتحديدِ المشكلاتِ التي تعوقُ نموَّهم وتقدُّمَهم، ورسمِ سياساتٍ اجتماعيَّةٍ تعملُ على رفعِ إسهامِ الرِّيفِ في الفعاليّاتِ الاجتماعيَّةِ والاقتصاديَّةِ.

ما المشكلاتُ التي تعوقُ نموَّ المجتمعِ الرِّيفيِّ وتقدُّمَهُ؟

خامساً: علمُ الاجتماعِ الصناعيّ:

هو **(العلمُ الذي يدرسُ العلاقاتِ الاجتماعيَّةَ في محيطِ الصِّناعةِ وتنظيماتِها).**

كما يدرسُ الطبيعةَ الاجتماعيَّةَ للعملِ، والظّاهراتِ الاجتماعيَّةَ المرتبطةَ بها، كالفراغِ والتقّاعدِ والبطالةِ، ويبحثُ في كلِّ حِرْفَةٍ وكلِّ مهنةٍ بحثاً اجتماعيّاً شاملاً.

ويتضمَّنُ دراسةَ المصنعِ كجماعةٍ اجتماعيَّةٍ تضمُّ مجموعاتٍ اجتماعيَّةً شتَّى لكلٍّ منها نَسَقٌ اجتماعيٌّ معيَّنٌ كالتَّنظيمِ النِّقابيِّ للعمّالِ في مصنعٍ واحدٍ، وفي الدولةِ عموماً، ويُصَنَّفُ ضمنَ ميدانِ علمِ الاجتماعِ التَّطبيقيِّ.

ما الجوانبُ التي يدرسُها علمُ الاجتماعِ الصناعيّ؟

سادساً: علمُ الاجتماعِ الأسريّ (العائليّ):

يدرسُ مراحلَ تطوّرِ الأسرةِ ونموّها، ابتداءً من الأسرةِ النّواةِ التي تتكوّن من الزوجينِ والأبناءِ، وصولاً إلى الأسرةِ التي تتكوّنُ من الأبناءِ وأبناءِ الأبناءِ، ويدرسُ الظّاهراتِ التي تحدثُ داخلَ الأسرةِ ونمطِ النسيجِ الاجتماعيّ فيها، ويدرسُ العاداتِ والتّقاليدَ المتّبعةَ في الزّواجِ والطّلاقِ.

ويُعَدُّ علمُ الاجتماعِ العائليّ علماً تطبيقيّاً؛ يسهمُ في حلِّ مشكلاتِ العائلةِ والقرابةِ والزواجِ وتطويرِ نُظُمِ العائلةِ.

لماذا يُعَدُّ علمُ الاجتماعِ الأسريّ علماً تطبيقيّاً؟



أسئلة التقويم والمناقشة:

١. علّلْ ما يأتي :

أ- يهتمُّ علمُ الاجتماعِ اَلتّربويّ ببحثِ الوسائلِ اَلتّربويَّةِ المؤدّيةِ إلى نموٍّ أفضلَ للشّخصيَّةِ.

ب- يركِّزُ علمُ الاجتماعِ التَّربويّ على التَّفاعلِ بينَ الفردِ و محيطِهِ الثَّقافيِّ.

ج- يدرسُ علمُ الاجتماعِ الحضريّ أنماطَ السُّلوكِ والعلاقاتِ الاجتماعيَّةِ وطرائقَ تفاعلِها في الحياةِ المدنيَّةِ.

د- المدينةُ لا تنشأ عفوياً.

هـ- الجريمةُ ظاهرةٌ اجتماعيَّةٌ تختلفُ في أشكالِها.

٢. استنتجْ أهمِّيَّةَ علمِ الاجتماعِ الصِّناعيّ في حلِّ مشكلاتِ العملِ.

٣. قارنْ بينَ علمِ الاجتماعِ الرِّيفيِّ وعلمِ الاجتماعِ الحضريِّ.

نشاطٌ لا صفيّ:

حدّدْ بعضَ المشكلاتِ التي تتناولُ مجتمعَ الرِّيفِ أوالمدينةِ واقترحْ الحلولَ المناسبةَ.

المصادرُ والمراجعُ

١- الأخرس، محمد صفوح.(١٩٨٣).**مبادئُ علمِ الاجتماعِ**. دمشقُ: جامعةُ دمشقَ.

٢- جابر، سامية محمد. (٢٠٠٣).**علمُ الاجتماعِ العامُّ**. القاهرةُ: دارُ النهضةِ العربيّةِ.

٣- زهران، حامد عبد السلام.(١٩٧٧).**علمُ النفسِ الاجتماعيّ**. القاهرةُ: عالمُ الكتبِ.

٤- الحوت، علي؛ النكلاوي، أحمد.(١٩٨٢).**علمُ الاجتماعِ**. طرابلس: جامعةُ الفاتحِ .

الدَّرس السَّادسُ

العلاقاتُ بينَ الأجيالِ
(الاختلافُ – الحوارُ)

الهدفُ العامُّ:

أن يفهمَ طبيعةَ العلاقةِ بينَ الأجيالِ، وسبلَ التَّعاونِ معَ الأهلِ لتحقيقِ علاقةٍ سليمةٍ معَهم.

الأهدافُ التَّعليميَّةُ:

يُتَوَقَّعُ منَ الطَّالبِ بعدَ تنفيذِ أنشطةِ الدَّرسِ أنْ:

١- يشرحَ معنى الاختلافِ وطبيعتَه.

٢- يميِّزَ بينَ مفاهيمِ الاختلافِ بينَ الأجيالِ.

٣- يشرحَ أسبابَ الاختلافِ الرَّئيسةَ.

٤- يستنتجَ النَّتائجَ المترتِّبةَ على الاختلافِ.

٥- يستخلصَ سبلَ التَّعاونِ والحوارِ المناسبةَ معَ الأهلِ.

٦- يستنتجَ معوِّقاتِ الحوارِ.

العلاقاتُ بينَ الأجيالِ
(الاختلافُ- الحوارُ)

قضيَّةٌ للمناقشةِ:

خرجْتُ منَ المنزلِ غاضباً؛ فالتقيتُ صديقي وشكوتُ لهُ حالي.



سألَني الصديقُ وما المشكلةُ هذهِ المرَّةَ؟

أجبتُ: لمْ أعدْ أطيقُ هذهِ الحالةَ؛ فأنا لستُ صغيراً؛ و لكنَّ أهلي، دائماً لديهم انتقاداتٌ وتوجيهاتٌ ولا يدَعونَني أرسمُ حياتي بنفسي؛ حتَّى صرْتُ أشعرُ أنَّ تدخُّلهَم في حريَّتي الشَّخصيةِ انتقاصٌ منّي.

قالَ الصديقُ: لا تغضبْ فحالي مثلُ حالِكَ، دائماً أواجهُ الرَّفضَ لمعظمِ أعمالي وآرائي.

أجبْتُ: ألمْ يكونوا يوماً مثلَنا؟ ومرُّوا بهذهِ المرحلةِ؟ أليس من سبيلٍ إلى التَّفاهمِ، وحلِّ مشكلاتنا معَهم؛ فهم أهلنا أولاً وأخيراً، ويريدونَ لنا الخيرَ.

ناقشْ زملاءكَ في الأسئلةِ الآتيةِ:

١. صفِ العلاقة بين الآباء و الأبناء كما وجدتها في القصّة السابقة.
٢. ما الأسبابُ الّتي يمكنُ أنْ تعدَّها عواملَ رئيسةً في الاختلافِ بينَ الأبناءِ والآباءِ؟
٣. اذكر بعض المعوّقات التي تواجهكَ في التفاهمِ معَ الأهلِ.
٤. ما النَّتائجُ المترتِّبةُ على الاختلافِ، بين الأهلِ والأبناءِ في رأيكَ؟

نستخلصُ من مناقشةِ الأسئلةِ السابقةِ ما يأتي:

أولاً: معنى الاختلافِ وطبيعتُهُ:

يقولُ علماءُ التَّربيةِ: إنَّ الاختلافَ يشتدُّ بينَ الآباءِ والأبناءِ في السِّنِّ الَّتي يخطو فيها الشَّبابُ سريعاً منَ الطُّفولةِ إلى المراهقةِ.

وهو اختلافٌ يتركَّزُ في احتياجاتِ الآباءِ منْ ناحيةٍ، واحتياجاتِ الأبناءِ منْ ناحيةٍ أخرى؛ فالآباءُ يريدونَ أنْ يشعروا أنَّ أبناءَهم بحاجةٍ إليهم، وإلى إرشاداتِهم، والأبناءُ يريدونَ أنْ يعيشوا حياتَهم ويسيروا على الطَّريقِ التي اختاروها لأنفسِهم.

وهذا الاختلافُ بينَ الجيلينِ قد يحتدمُ ليصلَ إلى درجةٍ عاليةٍ من الشّدّةِ يُطلقُ عليها بعضُهم (صراعُ الأجيالِ)، ولكنْ لكلمةِ صراعٍ وَقْعٌ قاسٍ، إذا حملَتِ المعنى العامَّ لها، لأنها تشيرُ إلى العداءِ والقتالِ والخصومةِ، وهذا لا ينطبقُ على علاقةِ الآباءِ بالأبناءِ، فمنَ الأفضلِ أنْ نقولَ: (اختلافُ وجهاتِ النَّظرِ وثقافةِ كلٍّ منَ الجيلينِ).

ما الحالاتُ التي يشتدُّ فيها الاختلافُ مع الأهلِ؟

ثانياً: أسبابُ الاختلافِ:

يعودُ الاختلافُ إلى أسبابٍ عديدةٍ نذكرُ منها الآتي:

١- الفارقُ في عمرِ الأجيالِ:

فكلُّ جيلٍ منَ الآباءِ والأجدادِ عاشَ في حقبةٍ زمنيَّةٍ لها ظروفُها الاجتماعيَّةُ، التي أدَّتْ إلى صقلِ شخصيَّةِ هذا الجيلِ، وكلَّما تقدَّمَ الإنسانُ في السِّنِّ زادَتْ محافظَتُهُ على ما اكتسبَهُ، في حين تمتلكُ الأجيالُ النَّاشئةُ استعداداً لتقبُّلِ كلِّ جديدٍ.

٢- التَّغيُّرُ الاجتماعيُّ والاقتصاديُّ:

ينتجُ عنْهُ تغيُّرٌ في أشكالِ النَّشاطِ المرتبطةِ بهِ؛ فهو يؤدّي دوراً مهمَّاً في اختلافِ الأجيالِ، وكلَّما كانَ التَّغيُّرُ سريعاً، كانَ الجيلُ القديمُ بعيداً عنِ الواقعِ الجديدِ، فيرى الجيلُ الجديدُ أنَّ الآباءَ والأجدادَ غيرُ مواكبينَ للواقعِ الاجتماعيِّ والثَّقافيِّ والتقنيِّ، نتيجةَ تغيُّرِ الثَّقافةِ.

٣- حاجةُ الأبناءِ إلى شخصيّةٍ مستقلّةٍ:

إنَّ محاولةَ التَّخلُّصِ منْ سيطرةِ الوالدينِ أحدُ مصادرِ الاختلافِ بينَ الأجيالِ؛ و يقومُ بها المراهقُ محاولاً التَّخلُّصَ منْها لبناءِ شخصيَّتِهِ المستقلَّةِ، وهذا الأمرُ يدفعُهُ إلى اتِّخاذ مواقفِ رفضٍ تِجاهَ والديهِ؛ لكي يحقّقَ الاستقلالَ الذَّاتيَّ عنهم.

٤- دورُ التّنشئةِ الاجتماعيّةِ الأسريّةِ

تأخذُ التنشئةُ الأُسريَّةُ في أغلبِ الأحيانِ الطَّابعَ العفويَّ ، فيتعاملُ الآباءُ معَ الأبناءِ بشكلٍ تلقائيٍّ من غير تفكيرٍ وفْقَ الطَّريقةِ التي تربَّوا عليها.

أيٌّ منَ الأسبابِ السّابقةِ تعدُّهُ الأكثرَ تأثيراً؟ ولماذا؟

ثالثاً:كيفَ يتحوّلُ الاختلافُ إلى صراعٍ داخلَ الأسرةِ وخارجَها؟



إنَّ الاستمرارَ بالرَّفضِ، وعدمِ فهمِ الجيلينِ بعضِهما بعضاً، سيزيدُ الفجوةَ بينَهما، ويؤدِّي إلى جوٍّ أُسَريٍّ مبنيٍّ على عدمِ التَّكيُّفِ؛ فيتحوّلُ الاختلافُ إلى خلافٍ بينهما، وهذا قد يؤدِّي إلى انحرافِ الأبناءِ، وإحباطِ الآباءِ.

وقدْ يصلُ الأمرُ بينَ الآباءِ والأبناءِ إلى حدِّ القطيعةِ، إذا ما تمسَّكَ كلُّ طرفٍ بموقفهِ ورأيهِ ضدَّ الآخرِ، **وهذا يَنتجُ عنه:**

الشُّعورُ بالنَّقصِ وعدمُ الثِّقةِ بالنَّفسِ- كرهُ السُّلطةِ الوالديَّةِ- انتهاجُ الشِّدَّةِ في حياتِهِ المستقبليَّةِ- الصعوبةُ في تحديدِ الصَّوابِ والخطأ.

ما النتائجُ المترتِّبةُ على الاختلافِ المستمرِّ في رأيكَ؟

رابعاً:كيفَ يتحولُ الاختلافُ إلى حوارٍ؟

يمكنُ أنْ يتحوَّلَ الاختلافُ الطَّبيعيُّ إلى حوارٍ يتجاوزُ الاختلافَ والصِّراعَ، إذا انطلقَ الآباءُ والأبناءُ منَ الالتزامِ بالشُّروطِ الآتيةِ:

١- أنْ يراعي الآباءُ في علاقتِهم معَ أولادِهم أنَّ لكلٍّ منهم شخصيَّتَهُ المستقلَّةَ، فعليهم أنْ يعطوا رأيَهم من غيرِ قمعٍ؛ بحيثُ لايُشْعِرونَ أبناءَهم أنَّهم يتدخَّلونَ في حياتِهم.

٢- أنْ يلتزمَ الأبناءُ قولَ رأيهم بعدَ أنْ يصغوا إلى رأيِ الأهلِ، من غير أنْ يأخذوا موقفاً سابقاً رافضاً لما يقولونَهُ، بلْ يتناقشونَ معَهم مبيِّنينَ رأيَهم، وأسبابَ اتَّخاذِ هذا الموقفِ أو ذاكَ.

٣- ألاَّ يعتمدَ الآباءُ الأسلوبَ القمعيَّ، وإنَّما عليهم أن يتفهَّموا أبناءَهم، ويرفدوهم بخبراتِهم وتجاربِهم بأسلوب المناقشةِ والإقناعِ، وكذلكَ على الأبناءِ أنْ يستفيدوا منْ تجاربِ الآباء وخبراتِهم من أجلِ بناءِ مستقبلِهم.

٤- التَّحلِّي بالصَّبرِ والتَّعاملُ معَ الطَّرفِ الآخرِ بهدوءٍ، وعدمُ التَّسرُّعِ في اتِّخاذِ الأحكامِ، وتوفيرُ المناخِ المناسبِ لفهمِ رغباتِ كلا الطَّرفينِ وحاجاتِهم.

هل من أساليبَ أخرى للنِّقاشِ والحوارِ معَ الأهلِ؟

خامساً: معوّقاتُ الحوارِ بينَ الأجيالِ وسبلُ تخطِّيها:

- **ثقافةُ الأهلِ:** إنَّ تغيُّرَ ثقافةِ المجتمعِ قد يعوقُ قدرةَ الأهلِ على تجاوزِ الزمنِ الذي كانوا يعيشون فيه، وكذلكَ عدمُ معرفتِهم المرحلةَ العمريَّةَ ومتطلباتِها التي يعيشُها أبناؤهم، قد تقفُ حائلاً دون قبولِهم وتحقيقِ رغباتِهم والحوارِ معَهم.
- **ضعفُ الثِّقة:** فالثِّقةُ بينَ الآباءِ والأبناءِ هي الأرضيَّةُ المشتركةُ التي ينشأُ عنها الحوارُ الفعَّالُ؛ وتنشأُ هذهِ المشكلةُ منَ المتابعةِ الزائدةِ، وافتراضِ كذبِهم، وعدمِ احترامِ خصوصيَّتِهم واستقلاليَّتِهم.
- **عدمُ الاقتناعِ بما يقولُهُ الأبُ:** وذلكَ لعدمِ التَّوافقِ و الانسجامِ بينَهم.
- **عدمُ إنصاتِ الأهلِ إلى الأبناءِ:** فالإنصاتُ إلى الأبناءِ من أبرزِ مقوِّماتِ الحوارِ الفعَّالِ معَ الأبناءِ.
- **عدمُ استماعِ الأبناءِ إلى كلامِ الأهلِ:** وهذا يؤدِّي إلى توقُّفِ الحوارِ.
- **ضغوطُ العملِ والحياةِ:** فكثيراً ما يتجنَّبُ الأبناءُ التَّحدّثَ معَ الأهلِ؛ لأنَّهم يجدونَهم مشغولينَ بعملِهم، دوماً، وبالمشاكلِ المعيشيّةِ.
- **عدمُ الالتزامِ بآدابِ الحوارِ:** من الأبناءِ فينصرفُ الآباءُ عنِ الحديثِ والحوارِ معَ أبنائهم.

ويمكنُ تلخيصُ بعضِ الآراءِ الَّتي تقرِّبُ بينَ الجيلينِ بالآتي:

١- الصَّداقةُ بينَ الجيلينِ على مبدأ "إذا كبرَ ابنُكَ فآخِه" واحترامُ الوالدينِ واجبٌ على الأبناءِ.
٢- الابتعادُ عنْ تقليدِ شبابِ المجتمعاتِ الأخرى في كلِّ شيءٍ.
٣- قبولُ الاختلافِ وعدُّهُ حالةً طبيعيَّةً وواقعيَّةً ومستمرَّةً.
٤- قبولُ الآخرِ، و رفضُ التَّعصُّبِ والانغلاقِ.
٥- تأمينُ فرصِ عملٍ ورعايةٍ للشَّبابِ منْ قِبَلِ المجتمعِ.
٦- الاهتمامُ بالمنظَّماتِ الشَّبابيَّةِ لتقومَ بدورِها الرِّياديِّ في توجيهِ الشَّبابِ.
٧- مشاركةُ الشَّبابِ في صنعِ القراراتِ في الأسرةِ.
٨- تطويرُ معارفِ الآباءِ عنْ حاجاتِ الأبناءِ واهتماماتِهم.

ما أهمّ معوّقاتِ الحوارِ، و كيفَ نتخطّاها في رأيكَ؟

أسئلة التقويم والمناقشة:

١- اخترِ الجوابَ الصحيحَ:
من أسبابِ الاختلافِ بينَ الأجيالِ: تقاربُ الأعمارِ- حاجةُ الأبناءِ إلى شخصيَّةٍ مستقلَّةٍ – الثباتُ الاجتماعيُّ والاقتصاديُّ- التنشئةُ الاجتماعيَّةُ الأسريَّةُ المنظَّمةُ.

٢- علِّلْ ما يأتي:

أ- قد يصلُ الأمرُ بينَ الآباءِ والأبناءِ إلى حدِّ القطيعةِ.

ب- ينصرفُ بعضُ الآباءِ عنِ الحديثِ والحوارِ معَ أبنائهم.

٣-من الممكنِ أن يتحوّلَ الاختلافُ إلى حوارٍ. ناقشْ ذلك و بيّنْ رأيَكَ.

نشاطٌ لاصفيّ:

قالَ أحدُ علماءِ النَّفسِ مشبِّهاً العلاقةَ بينَ الآباءِ والأبناءِ بقصَّةِ قنفذينِ التقيا في فصلِ الشِّتاءِ في جُحْرٍ باردٍ، فحاولا تحقيقَ الدِّفءِ لكليهما، وذلك بالاقترابِ بشكلٍ أدَّى إلى أذيَّة كلٍّ منهما الآخرَ بأشواكهِ، فابتعد كلٌّ منهما عن الآخر، فشعرا بالبردِ، فقرَّرا تركَ مسافةٍ بينهما تحقِّقُ الدفءَ لكليهما، وفي الوقت نفسه لا يؤذي أحدُهما الآخرَ.

حدِّدِ العلاقةَ المثلى بينَ الأهلِ والأبناءِ منْ خلالِ قراءتِكَ هذهِ القصّةَ.

المصادرُ والمراجعُ

١-ربيع، حامد.(٢٠٠٥). **الفوضى التَّربويَّةُ في الوسطِ العربيِّ**. الإماراتُ العربيَّةُ المتَّحدةُ: إصدار أكاديميَّة القاسمي.

٢- -غوت، يجي؛ هامان، فويتشيخ.(١٩٩٦). **احترامُ الصِّراعِ**. ترجمة: د.مطاع بركات. دمشق: الآفاق والأنفس.

٣-نزهة، نشأت.(٢٠١٠). **صراعُ الأجيالِ بينَ الآباءِ والأبناءِ**. http://nesasy.org

٤-حسن، سمير.(٢٠٠٧). **الثَّقافةُ والمجتمعُ**. دمشق: دار الفكر.

الوحدةُ الثالثةُ

مدخلٌ إلى علمِ النفسِ

الأهدافُ العامَّةُ للوحدةِ:

يُتوقَّعُ منَ الطَّالبِ بعدَ الانتهاءِ منْ دراسةِ الوحدةِ والقيامِ بالأنشطةِ المرافقةِ أنْ:

١- يستوعبَ مفهومَ علمِ النَّفسِ، وموضوعَهُ، وعلاقتَهُ بأوجهِ الحياةِ الإنسانيَّةِ.

٢- يُدركَ أهميَّةَ علمِ النَّفسِ في حياتِهِ اليوميَّةِ.

٣- يُوَضِّحَ العلاقةَ بينَ علمِ النَّفسِ وتفسيرِ سلوكِ الإنسانِ ضمنَ الجماعةِ.

٤- ينظِّمَ طريقةَ دراسةٍ فعّالةٍ، ويصمِّمَ برنامجاً زمنيّاً ملائماً للدراسةِ.

٥- يتعرّفَ خصائصَ المراهقةِ و حاجاتِها.

٦- يُوضِّحَ العلاقةَ بينَ الأحلامِ والحياةِ النَّفسيَّةِ.

دروسُ الوحدةِ الثالثة

الدرسُ	
الأوّلُ	موضوعُ علمِ النَّفسِ وتعريفُــهُ.
الثاني	كيفَ أدرسُ؟
الثالثُ	علاقةُ علمِ النفسِ ببعضِ أوجهِ الحياةِ الاجتماعيَّةِ.
الرابعُ	علمُ النفسِ والمشكلاتُ النفسيَّةُ
الخامسُ	خصائصُ المراهقةِ وحاجاتُها
السادسُ	الأحلامُ وتأويلُها

الدرسُ الأوّلُ

موضوعُ علمِ النَّفسِ وتعريفُــهُ

الهدفُ العامُّ:

أنْ يستوعبَ الطالبُ تعريفَ علمِ النَّفسِ وموضوعَهُ وعلاقَتَهُ بأوجهِ الحياةِ الإنسانيَّةِ.

الأهدافُ التعليميَّةُ:

يُتوقَّعُ منَ المتعلِّمِ بعدَ القيامِ بأنشطةِ الدرسِ أنْ:

١. يستخلصَ تعريفاً لعلمِ النفسِ.

٢. يحدِّدَ موضوعَ علمِ النفسِ.

٣. يشرَحَ علاقةَ علمِ النفسِ بأوجُهِ النشاطِ الإنسانيِّ المختلفةِ.

٤. يثمِّنَ دورَ علمِ النفسِ في الحياةِ اليوميَّةِ.

موضوعُ علمِ النفسِ وتعريفُــهُ

قضيَّةٌ للمناقشةِ:

يشاهدُ بعضُ الأصدقاءِ شريطاً (فيلماً سينمائيّاً)، أحدُ أبطالِهِ رجلٌ آليٌّ، يقومُ بأدقَ الأعمالِ ويمتلكُ مهاراتٍ فائقةً.



علَّقَ أحدُهمْ قائلاً:

أليسَ عقلُ الإنسانِ مثل حاسب آليّ معقَّد؟

قالَ آخرُ:

ليسَ تماماً.. فللإنسانِ مشاعرُ و انفعالاتٌ ولديهِ طموحاتٌ، و ليس من الصوابِ اختزالُهُ في آلةٍ صمَّاءَ ليسَ لديها همومٌ و مشكلاتٌ حياتيَّةٌ.

و أضافَ ثالثٌ:

إنَّ الإنسانَ الآليَّ غيرُ مطالبٍ باختيارِ طريقةِ حياتهِ و لا معرفةِ مَنْ هو، كما أنَّهُ لنْ يستطيعَ اختيارَ أصدقاءِ مثلنا.

ناقشْ زملاءَكَ في الأسئلةِ الآتيةِ:

١– أثارَ هذا الشريطُ (الفيلمُ) أسئلةً مرتبطةً بحياةِ الإنسانِ أهي جديدة أم قديمة؟ ولماذا؟

٢– اذكر شريطاً(فيلماً) أو مسلسلاً شاهدتَهُ، وما المواقفُ التي أثارت أسئلةً لديك؟

٣– لماذا يحتاجُ الإنسانُ إلى فهم نفسهِ والآخرين ومعرفةِ أسبابِ سلوكِهِ؟

٤– ما العلمُ الذي يستطيعُ الإجابةَ عن التساؤلاتِ المرتبطةِ بحياةِ الإنسانِ، وحلِّ مشكلاتِهِ؟

نستخلص منْ مناقشاتنا الآتي:

إذا تأمَّلْنا في حياةِ الأفرادِ الذينَ نتعاملُ معهم وسلوكِهم ، نرى أنَّهمْ لا يتساوَوْنَ جميعاً منْ حيثُ قناعتُهم بحياتِهم ورضاهُم عنْ أنفسِهم، أو منْ حيثُ قدرتُهم على التوفيقِ بين مختلف أهدافهم واهتماماتِهم ورغباتِهم، أومن حيثُ نجاحُهُم في إقامةِ العلاقاتِ الطيِّبةِ والتوافقِ معَ الأشخاصِ المحيطينَ بهِمْ، ومعَ مطالبِ البيئةِ الاجتماعيَّةِ والماديَّةِ.

أو نرى أفراداً يغلِبُ على حياتِهم الرِّضا والسعادةُ ، وآخرينَ يغلبُ على حياتِهم الضَّيِّقُ والتعاسةُ.

إنَّ العلمَ الذي يستطيعُ الإجابةَ عنِ التساؤلاتِ المرتبطةِ بحياةِ الإنسانِ ومساعدتِهِ على فَهْمِ نفسِه، والآخرينَ، وحلِّ مشكلاتِهِ، هوعلمُ النفسِ.

لماذا يشعر بعضنا بالرِّضا والسعادة في حياتهم؟

أولاً: تعريفُ علمِ النفسِ:

هو العلمُ الذي ينظرُ إلى الإنسانِ نظرةً علميّةً، تستهدفُ الوصولَ إلى القوانينِ الأساسيَّةِ التي تنظِّمُ سلوكَهُ.

ويعرَّفُ أنّهُ:

علمٌ يدرسُ سلوكَ الكائناتِ الحيّةِ، ولاسيما الإنسانُ وما وراءَه من دوافعَ وعمليّاتٍ عقليَّةٍ، دراسةً علميةً من أجل فهم السُّلوكِ والكشفِ عن القوانين والمبادئ التي تفسّرُه، والتحكُّم فيه وتوجيهِه، والتَّخطيطِ له.



عرِّف علمَ النفسِ.

ثانياً: موضوعُ علمِ النفسِ:

يتعاملُ علمُ النَّفسِ معَ كلِّ نشاطٍ يصدرُ عن الإنسانِ في أثناءِ تفاعلِهِ مع بيئتِه، بالنّظرِ إلى الإنسانِ على أنَّهُ وحدةٌ جسميَّةٌ ونفسيَّةٌ متكاملةٌ لا تتجزَّأُ، كما يهتمُّ بدراسةِ سلوكِ الكائنِ الحيِّ.

ويُقْصَدُ بالسلوكِ أيُّ نشاطٍ داخليٍّ أو خارجيٍّ يصدرُ عنه، وردودُ الأفعالِ التي يمكنُ ملاحظتُها بطريقةٍ مباشرةٍ أو غيرِ مباشرةٍ باستخدامِ الأدواتِ والأجهزةِ العلميَّةِ.

فهو يدرسُ كلَّ ما يفعلُهُ الإنسانُ ويقولُهُ: (**المشي– الكتابة – الكلام ...**)

وما يصدرُ عنهُ من عمليّاتٍ عقليَّة مثلَ (**الإدراك– التَّفكير – التَّذكُّر – التَّخيُّل– الانتباه...**).

وكلُّ ما يشعرُ بهِ من تأثيراتٍ وجدانيَّةٍ وانفعاليَّةٍ كالإحساسِ باللَّذَّةِ والألمِ أو الضيقِ والارتياحِ.

فعلمُ النفسِ لا يتحدَّدُ موضوعُهُ في دراسةِ السلوكِ الإنسانيِّ فحسبُ، وإنّما يدرسُ سلوكَ الكائناتِ الحيَّةِ بهدفِ فهم أعمقَ لها وللسلوكِ الإنسانيِّ.

لقد أكسبتْنا التَّجاربُ على الحيواناتِ الكثيرَ من معرفتِنا وظائفَ الدماغِ والجهازِ العصبيِّ، والوراثةِ.

ماذا تعني كلمةُ (سلوكٍ) ؟

ثالثاً: علاقةُ علمِ النَّفسِ ببعضِ أوجهِ الحياةِ الإنسانيَّةِ:

يهدفُ علمُ النفسِ إلى مساعدةِ الفردِ وتشجيعِهِ لكيْ يعرفَ نفسَهُ ويفهمَ ذاتَهُ، ويدرسَ شخصيَّتَهُ بجوانبِها المختلفةِ (**الجسميَّةِ والعقليَّةِ والانفعاليَّةِ**)، ويفهمَ خبراتِهِ ويحدِّدَ مشكلاتِهِ وحاجاتِهِ، ويعرفَ الفرصَ المتاحةَ لهُ، وأن يستخدمَ وينمِّيَ إمكاناتِهِ بذكاءٍ إلى أقصى درجةٍ ممكنةٍ، ويَحُلَّ مشكلاتِهِ في ضوءِ معرفتِهِ نفسَهُ، كما يهدفُ إلى تحقيقِ توافقِ الفردِ مع بيئتِهِ.

ويدرسُ مشكلاتِ الأفرادِ وما يرافقُها من مشكلاتٍ نفسيَّةٍ: (قلقٍ _ خوفٍ _ انطواءٍ _ عدوانٍ)، ويرى أنَّ نجاحَ الفردِ، في علاقاتِهِ الاجتماعيَّةِ متوقِّفٌ على مدى فهمِهِ نفسَهُ والآخرينَ، وإلى أيِّ حدٍّ تتأثَّرُ الشخصيَّةُ بالوسطِ الثقافيِّ والاجتماعيِّ الذي تحدثُ فيه عمليَّةُ التنشئةِ الاجتماعيَّةِ للطفلِ.



ويسعى علماءُ النَّفسِ لدراسةِ تفاعلِ الفردِ معَ محيطِهِ، ومساعدتِهِ على التكيُّفِ معَهُ عنْ طريقِ إحداثِ تغييرٍ في سلوكِهِ، فالإنسانُ يُدْرِكُ ويَنْفعلُ ويتصرَّفُ، ويؤثِّرُ ويتأثَّرُ بالبيئةِ التي يعيشُ فيها؛ فهو يهتمُّ مثلاً بالظُّروفِ العامَّةِ في البيتِ والمدرسةِ، التي قد تُفْقِدُ الطِّفلَ شعورَه بالطُّمَأنينةِ والأمانِ.

ويهدفُ في الميدانِ الصناعيِّ إلى زيادةِ الإنتاجِ، وتحقيقِ التكيُّفِ المِهْنيِّ عن طريقِ وضعِ العاملِ في العملِ الملائمِ لهُ (**اختيارِ المهنةِ والتكيُّفِ معها**)، ودراسةِ العواملِ التي تؤدِّي إلى زيادةِ الحوادثِ، وكيفيَّةِ الوقايةِ منها.

ويهتمُّ في المدرسةِ بدراسةِ العلاقةِ بينَ مجالاتِ النُّموِّ (الانفعاليَّةِ والعقليَّةِ...)، ودراسةِ الطرائقِ التَّربويَّةِ، والعلاقةِ بينَ نشاطِ المعلِّمِ واستجاباتِ الطَّالبِ، وكيفيَّةِ تطويرِ العلاقةِ معَ الآخرينَ (تكيُّفٍ– تفاعلٍ – تبادلِ أفكارٍ...)، ومثالُ ذلكَ: دراسةُ مشكلاتِ الطَّلبةِ النَّاجمةِ عن صعوباتِ التَّكيُّفِ معَ بيئةِ المدرسةِ، والتَّأخُّرِ الدِّراسيِّ، ومشكلاتِ الطَّلبةِ...

ما الجوانبُ التي يهتمُّ علمُ النفس بدراستها؟

أسئلةُ التقويمِ والمناقشةِ:

١- أكمل العباراتِ الآتيةَ بالكلمات المناسبة:

أ- يهتمُّ علمُ النَّفسِ بدراسةِ السُّلوكِ الإنسانيِّ،بالإضافةِإلى...

ب- ينظرُ علمُ النفسِ إلى الإنسانِ على أنَّهُ وحدةٌ ...

ت- يدرسُ علمُ النفسِ السلوكَ دراسةً علميّةً من أجلِ...

٢- يسعى علماءُ النَّفسِ إلى دراسةِ تفاعلِ الفردِ معَ محيطِهِ، علّلْ ذلكْ.

٣- كيفَ تستفيدُ منْ علمِ النفسِ في حياتكَ المدرسيّةِ؟

نشاطٌ لاصفيّ:

ابحثْ في المصادرِ و المراجعِ المتوافرةِ عن بعضِ ميادينِ علم النّفسِ.

المصادرُ والمراجعُ

١- حمصي، أنطون.(١٩٨٨). **علمُ النفسِ العامُّ**. دمشق: دارُ ابنِ حيَّانَ.

٢- عويضة، كامل محمد.(١٩٩٦). **رحلةُ علم النفسِ**. لبنان: دارُ الكتبِ العلميَّة.

٣- جوايد، ريجنالد.(٢٠٠١). **علمُ النفسِ وكيفَ يمكنُ أن يساعدَكَ**. ترجمةُ: عبدِ العزيز جادو. الإسكندريةُ: المكتبةُ الجامعيَّةُ.

الدرس الثاني

كيفَ أدرسُ؟

الهدفُ العامُّ:

أن ينظّمَ الطالبُ طريقةَ دراسةٍ فعّالةٍ، ويصّممَ برنامجاً زمنيّاً ملائماً للدراسةِ.

الأهدافُ التعليميّةُ:

يُتوقَّعُ منَ الطالبِ بعدَ المشاركةِ في أنشطةِ الدرسِ أنْ:

١ – يستنتجَ المفهومَ السليمَ للدراسةِ.

٢ – يحدِّدَ أهميّةَ الدافع في التعليمِ.

٣ – يشرحَ أهميَّة تنظيم الدراسةِ.

٤ – ينفِّذَ خطَّةً دراسيَّةً ضمنَ برنامجٍ زمنيٍّ محدَّدٍ.

قضيَّةٌ للبحثِ:

- طالبٌ في الصفِّ الأوّلِ الثانويِّ لديهِ رغبةٌ في التفوّق، ولكنَّه يخشى من نسيانِ بعضِ المعلوماتِ التي درسَها، وعدم الحصولِ على درجاتٍ عاليةٍ في الامتحاناتِ التحريريَّةِ.
- طالبةٌ تتَّسمُ بالحيويَّةِ والنشاطِ في الصفِّ، وتقضي وقتاً طويلاً في أثناءِ الدراسةِ ولكنَّها تُفاجأ بحصولِها على درجاتٍ أقلَّ ممَّا توقَّعتْهُ، وتشعرُ أنَّها لا تدرس بعضَ الموادِّ بصورةٍ صحيحةٍ، وأنّ لديها مشكلةً في فهمِها واستيعابِها.

ناقشْ زملاءكَ في الأسئلةِ الآتيةِ:

١- ماذا تعني لكَ الدراسةُ؟
٢- هل تدرسُ الموادَّ أو الموضوعاتِ المختلفةَ بالطريقة ذاتها ؟ ولماذا؟
٣- أترى أن عاداتِكَ الدراسيَّةَ الحاليَّةَ صحيحةٌ أم أنّها بحاجةٍ إلى تغييرٍ؟ ولماذا؟
٤- لماذا يتفوّقُ بعضُ الطلبة في دراستِهِمْ، في حينِ يُخفقُ آخرونَ؟

نستخلصُ منْ مناقشاتِنا الآتي:

أولاً: نحوَ فهمٍ سليمٍ للدراسة:

من الأفضل بدايةً أنْ ندركَ معنى الدراسةِ وأن نحاولَ وضعَ تعريفٍ لها من أجلِ الوصولِ إلى الإجابةِ عن سؤال: كيفَ أدرسُ؟

هل تعني الدراسةُ معرفةَ كلِّ ما يجبُ معرفتُهُ عن موضوعٍ معيَّنٍ، أو التحضيرَ للنجاحِ في الامتحانِ والسعيَ للحصولِ على الدرجاتِ؟

إنَّ الدراسةَ هي:

- السعيُ المنظَّمُ من أجل الفهمِ.
- نشاطٌ عقليٌّ ومهمَّةٌ لها مهاراتُها وعاداتُها التي يجبُ تعلُّمها ممّا يوفِّرُ الجهدَ والوقتَ.
- عمليَّةٌ تتضمَّنُ تحديدَ الأهدافِ واختيارَ الطرائق وحلَّ المشكلاتِ وإجراءَ الاختباراتِ، وجمعَ المعلوماتِ وتفصيلَ الحقائق والمقارنةَ بينها.

ثانياً: أهميَّةُ الدافعِ في التعلُّمِ:

١- يُعَدُّ عدمُ وجودِ الدافعِ أو ضعفُهُ من أهمِّ العقباتِ في طريقِ الدراسةِ الفعّالةِ، لأنهُ يؤدِّي إلى زيادةِ الضجرِ والمللِ، والرغبةِ في تأجيلِ كلِّ شيءٍ، وغيابِ روحِ الإقدامِ.

٢- يكتفي الطالبُ الذي يفتقدُ الدافعيَّةَ بما يُطلبُ إليهِ، وليس لديه القدرةُ على التركيزِ، ويجدُ صعوبةً كبيرةً في تذكُّرِ ما درسَهُ.

٣- لتخفيفِ مثلِ هذه الآثارِ في دراستِكَ حاولْ ربطَ الموضوعِ غيرِ الجذَّابِ بالنسبةِ إليكَ بموضوعٍ آخرَ يجذبُكَ، فكلَّما كانَ لديكَ قَدْرٌ أكبرُ من الاهتمامِ والمعرفةِ كانَ لديكَ الكثيرُ من الأشياءِ التي تستطيعُ ربطَها بالأفكارِ الجديدةِ التي تتعلَّمُها.

٤- إنَّ إحرازَ نتيجةٍ جيدةٍ يشكِّلُ في ذاتهِ دافعيَّةً جديدةً، ومن هنا فإنَّ تعلُّمَ الأفكارِ الجديدةِ سيصبحُ أكثرَ سهولةً ومتعةً وعندها تشعرُ أنَّكَ تُحرزُ تقدُّماً في دراستِكَ.

٥- نتيجة الدراسةِ التي ستعودُ عليكَ بالنجاحِ والفائدةِ في حياتِكَ ستجعلُ إرادتَكَ وعزيمتَكَ أقوى، لكي تجعلَ الشيءَ غيرَ الجذّابِ شيئاً مهمّاً بالنسبةِ إليك.

- **ما الذي يدفعُكَ أحياناً إلى تأجيلِ البدءِ بالدراسةِ؟**

ثالثاً: أهميَّةُ التخطيطِ والتنظيمِ: (كيفَ أبدأ؟)

هناكَ أربعُ طرائقَ تساعدُكَ على البدءِ بالدراسةِ:

١- خلقُ مُناخٍ مناسبٍ للعملِ يكونُ جذّاباً وممتعاً بالنسبةِ إليكَ.



٢- وضعُ قائمةٍ سابقةٍ بالمهمّاتِ المطلوبةِ.

٣- ضعْ فوائدَ الدراسةِ نصبَ عينيكَ، فالنجاحُ طريقُكَ لتحقيقِ أهدافِكَ واختيارِ مستقبلِكَ وهذا مهمٌّ لكي تُجدِّدَ نشاطَكَ وحماسَكَ في أثناءِ الدراسةِ.

٤- اتركْ مكانَ عملِكَ جذّاباً للمرّةِ التاليةِ، واستفد من الدقائقِ الأخيرةِ الفاصلةِ بينَ جلساتِ الدراسةِ في ترتيبِ المكانِ والاستعدادِ للجلسةِ التاليةِ، لأنَّ هذا سيسهِّلُ عليكَ البدايةَ مرّةً أخرى، وهو أفضلُ توقيتٍ للتخطيطِ لما ستفعلُهُ لاحقاً.

أفضلُ طريقةٍ تتغلَّبُ فيها على مشكلاتِ الدراسةِ هي التخطيط والتنظيمُ، وهذا يعني أن تحدِّدَ:

١) الوقتَ الذي تحتاجُ إليهِ للدراسةِ (يومياً، أسبوعياً..).

٢) الموضوعاتِ التي ستنجزُها حتى موعدٍ معيَّنٍ.

٣) ما تنوي فعلَه في أثناءِ جلسةٍ دراسيّةٍ معيّنةٍ.

رابعاً: إجراءاتٌ لتقويةِ الذاكرة:

الذاكرةُ وظيفةٌ عقليَّةٌ يمكنُ التدرُّبُ عليها وتنميتُها، ولكنْ يمكُنُ لها أيضاً أنْ تتراجعَ عندما نتوقَّفُ عن استخدامِها وتنشيطِها.

وهناكَ بعضُ الإجراءاتِ التي يمكنُ أن تقوِّي عملَ الذاكرةِ منها:

١- الحرصُ على الحصولِ على القدرِ الكافي من النوم والراحةِ.

(كم ساعةَ نوم يحتاجُ إليها مَنْ هُمْ في مثلِ عمركَ؟)

٢- تناولُ الغذاءِ المتوازنِ الذي يحتاجُ إليهِ الدماغُ ليعملَ بأفضلِ صورة.

(ما تلك العناصرُ الغذائيَّةُ؟)

٣- قراءةُ الكتبِ أو المجلاتِ والجرائدِ.

٤- ممارسةُ التمريناتِ الرياضيَّةِ (لماذا؟)

٥- القيامُ ببعضِ الرياضةِ الذهنيَّةِ كلعبِ الشطرنجِ... .

٦- التكرارُ أمرٌ مهمٌّ، لكنَّ التذكُّرَ لا يتوقَّفُ على التكرارِ قَدْرَ ارتباطِهِ بالتنظيمِ السليمِ لهذا التكرارِ، **إليك مثالينِ عن التنظيمِ السليمِ للتكرارِ:**

أ- مِنَ الأفضلِ البدءُ بتكرارِ المادَّة قبلَ نسيانِ مقدارٍ قليلٍ أو كثيرٍ منها، ولا يجوزُ تكرارُها قبلَ فهمِها.

ب- يكونُ التكرارُ إيجابيّاً وفعّالاً عندما يعتمدُ على إدخالِ المعلوماتِ في النشاطِ أو التعلُّمِ المقبلِ؛ فهذا يؤدّي إلى التذكُّرِ الجيِّدِ للمعلوماتِ، وفهمِها من جديدٍ.

(كأنْ تأخذَ أمثلةً عنِ القواعدِ اللغويةِ التي تتعلَّمُها الآنَ من قصائدَ حفظتَها سابقاً).

ت-اذكرْ أهمَّ الممارساتِ التي يمكنُ أن تقوِّي عملَ الذاكرةِ.

خامساً: مقترحاتٌ لوضعِ برنامجٍ زمنيٍّ محدَّدٍ للدراسة:

١- تحديدُ الوقتِ المتاحِ للدراسةِ، يومياً أو أسبوعياً، وتقسيمُ الوقتِ بينَ الموادِّ، ووضعُ الأولوياتِ بحسبِ سهولةِ المادَّةِ أو صعوبتِها.

٢- تنظيمُ مفكّرةِ عملٍ يوميَّةٍ تتضمّنُ دراسةَ الموضوعِ الذي حدَّدتَه ومراجعتَهُ، ثمَّ عملُ قائمةٍ بكلِّ المهمّاتِ التي ستنفّذُها في يوم محدّد.

٣- تحديدُ الأوقاتِ المناسبةِ لطبيعةِ كلِّ مادّةٍ.

٤- تخصيصُ عددِ ساعاتِ عملٍ أسبوعيَّةٍ، وليسَ من المجدي البدءُ بخطّةٍ طامحةٍ لا يمكن الاستمرارُ بتطبيقها؛ لذا ابدأ بخطّةٍ معتدلةٍ في أوقاتٍ منتظمةٍ وعندما تنجحُ في تنفيذِها تجدُ نفسَكَ قادراً على تطويرِ خطَّتِكَ وزيادةِ المدَّةِ الزمنيَّةِ المخصَّصَةِ تدريجيّاً.

- ما مقترحاتك لوضع برنامج زمني؟

أسئلةُ التقويمِ والمناقشةِ:

١. ما المفهومُ السليمُ للدراسةِ؟

٢. رتِّب ما تعدُّه عواملَ تعوقُ الدراسةَ بحَسبِ أهميَّتِها في رأيك:

صعوبةُ المادَّةِ – عدمُ القدرةِ على الحفظِ – عدمُ الرغبةِ– اقترابُ موعدِ الامتحاناتِ – تراكمُ الدروسِ والوظائفِ – قضاءُ ساعاتٍ طويلةٍ– أجواءُ غيرُ مريحةٍ في المنزلِ.

٣. لا يوجدُ تعلُّمٌ من دونِ حافزٍ أو دافعٍ، ناقش ذلكَ، وبيّن رأيك.

٤. ما أهميّةُ وضعِ برنامجٍ زمنيّ محدَّدٍ ومفكّرة عملٍ يوميَّةٍ للموادِّ التي تدرسُها؟

٥. كيفَ يمكنكَ التغلُّبُ على الصعوباتِ التي تواجهُكَ في أثناءِ الدراسةِ؟

نشاطٌ لاصفيّ:

صمِّمْ بالتعاونِ مع مدرّسك مفكّرةَ عملٍ يوميَّةً تتضمَّن برنامجاً زمنيّاً محدَّداً تضعُها دائماً إلى جانبِكَ، للاستعانةِ بها في تنفيذِ مهمَّاتٍ دراسيّةٍ محدَّدةٍ.

المصادرُ والمراجعُ

١- عاقل، فاخر.(١٩٨١). **التعلمُ ونظريّاتهُ**، بيروتُ: دارُ العلمِ للملايين.

٢- رونتري، ديريك.(٢٠٠٠). **تعلَّمْ كيفَ تُذاكرُ**. ترجمةُ: أحمد غنيم. دارُ الفكرِ العربيّ.

٣- خوري، لويس.(٢٠٠٦). **الذاكرةُ والاضطراباتُ والمشاكلُ**. لبنانُ: دارُ الحرفِ العربيّ.

٤- يابسن، روجر.(١٩٩٩). **كيفَ تُنمِّي قدراتِكَ الدماغيَّةَ**. ترجمةُ: جميل الضحّاك. دمشقُ: وزارةُ الثقافةِ.

الدَّرسُ الثالثُ

علاقةُ علم النفسِ ببعضِ أوجهِ الحياةِ الاجتماعيَّة

الهدفُ العامُّ:

أن يوضّحَ العلاقةَ بينَ علمِ النفسِ وتفسيرِ سلوكِ الإنسانِ ضمنَ الجماعةِ.

الأهدافُ التعليميَّةُ:

يُتوقَّعُ منَ الطالبِ بعدَ تنفيذِ أنشطةِ الدرسِ أنْ:

١- يُعَدِّدَ أهمَّ الممارساتِ الغيريَّةِ في مجتمعِنا.

٢- يحدّدَ أهمِّيَّةَ الحساسيَّةِ الاجتماعيَّةِ في الوقايةِ منَ العنفِ وإيقافِهِ.

٣- يشرحَ أهميَّةَ التزام الواجباتِ الاجتماعيَّةِ التي تترتَّبُ على الفردِ.

٤- يستنتجَ أهميَّةَ الضَّوابطِ الاجتماعيَّةِ لسلوكِ الأفرادِ.

علاقةُ علمِ النفسِ ببعضِ أوجهِ الحياةِ الاجتماعيَّةِ

قضيَّةٌ للبحثِ:

يشهدُ كثيرٌ منْ علماءِ النفسِ والاجتماعِ أنَّ المدنَ الكبرى في العالمِ الغربيِّ تتميّزُ بوجودِ ظاهرةِ "**الوقوفِ على الحيادِ**" أو "فقدانِ الاهتمام والمبادرة"، حينَ يرى ساكنُ المدينةِ منظرَ شجارٍ عنيفٍ بينَ شخصينِ، أو سطوٍ مسلَّحٍ.



وقدْ وصلَ الاهتمامُ بهذهِ الظَّاهرةِ إلى الصُّحفِ والمجلاَّتِ، التي أوردتْ قصة إحدى السيّدات التي تعرَّضتْ في أثناءِ عودتِها من مناوبةِ عملِها الليليَّةِ، للطَّعنِ، وكانَ منَ المدهشِ أنَّ سكَّانَ الأبنيةِ المجاورةِ، شاهدوا هذه الحادثةَ من غيرِ أنْ يفعلوا أيَّ شيءٍ لمساعدتِها وقد أمكنَ تحديدُ أسماءِ (ثمانيةٍ وثلاثينَ) شخصاً لم يتّصل منهم بالشرطةِ إلا سيّدةٌ واحدةٌ، ولكن بعد استشارة صديقتها؛ عمَّا إذا كانَ عليها أن تفعلَ ذلك.

إليكَ بعضَ الآراءِ التي ساقَها بعضُ الاختصاصيّين النفسيِّينَ والاجتماعيِّينَ على هذهِ الحادثةِ.

- مالَ فريقٌ منَ المختصّينَ إلى أنَّ هذهِ السلبيَّةَ تعودُ إلى جوِّ العنفِ والظلم السائدِ في هذهِ المدنِ؛ والذي يُشعِرُ السكَّانَ أنَّهمْ سوفَ يتأذَّونَ لو أنَّهم تدخَّلوا، فيقولون:(علينا من أنفسِنا).

- ورأى آخرُ أنَّ هذه السلبيَّةَ دليلٌ على انخفاضِ درجةِ الحساسيَّةِ العامَّةِ في المجتمع حيالَ سلوكِ العنفِ؛ لأنَّ كثرةَ مشاهدةِ العنفِ في وسائلِ الإعلامِ جعلَهم يعدُّونَه أمراً عاديّاً.

- وفسَّرَ ثالثٌ الأمرَ بأنَّ وجودَ شهودٍ كثيرينَ جعلَ احتمالَ قيامِ أحدِهم بالتدخُّلِ ضعيفاً، لأنَّ كلاً منهم يعتقدُ أنَّ الآخرينَ سيقومونَ بالواجبِ؛ إذ أنّ واجبَ الكلِّ ليسَ واجبَ أحدٍ).

ناقشْ زملاءكَ في الأسئلةِ الآتيةِ:

١- ما تفسيرُكَ لهذهِ الظاهرةِ السلبيَّةِ بينَ الأشخاصِ الـ (٣٨)؟ معَ العلمِ أنَّ بينَ الشهودِ ؛ أطباءَ ومعلمينَ...

٢- ماذا تفعل للتأكّد ممَّا إذا كانت هذه الفرضيّاتُ تنطبقُ على سكَّانِ منطقتك؛ وللتأكّد ممَّا إذا كانوا يفضِّلونَ عدمَ التدخُّلِ عندما تحدثُ حادثةٌ مماثلةٌ؟

٣- هل تؤدّي كثرةُ مشاهدةِ الناس العنفَ في وسائل الإعلام إلى جعلهم يعدُّون العنفَ أمراً عاديّاً، ولماذا؟

٤- ماذا تفعلُ للتأكّد من أنَّ طلبَ مهمَّةٍ معيَّنةٍ إلى مجموعةٍ من الناسِ يجعلُ تنفيذَها أقلَّ احتمالاً بالمقارنةِ معَ تخصيصِ الطلبِ بشخصٍ معيَّنٍ؟ (كأنْ يطلبَ الأبُ إلى أولادِه مجتمعينَ أن يشتروا الخبزَ بدلَ أن يطلبَ إلى أحدِهم بالذاتِ).

نستخلصُ من مناقشاتنا الأسئلةَ السابقةَ الآتي:

أولاً: المجتمعُ وضبطُ سلوكِ الأفرادِ:

الإنسانُ كائنٌ اجتماعيّ؛ لذا فإنَّ المجموعةَ الإنسانيَّةَ المحيطةَ بنا تشكِّلُ مصدراً أساسيّاً في كبحِ السُّلوكِ الذي يقومُ بهِ الأفرادُ أو تشجيعِه ضمنَ المجتمعِ.

فعندما يعتقدُ شخصٌ يريدُ الاعتداءَ على آخرَ أنَّ المجموعةَ المحيطةَ تؤيِّدُهُ في عدوانهِ، فإنَّ احتمالَ قيامِهِ بالسلوكِ العدائيِّ يزدادُ، و العكسُ صحيحٌ.

من هنا فإنَّ قيَماً مثلَ:الشهامةِ والغيريَّةِ ونجدةِ الملهوفِ، تشكِّلُ كوابحَ اجتماعيَّةً تجعلُ ذوي السلوكِ العدوانيّ يحسبونَ حساباً لردَّةِ الفعلِ الاجتماعيّ على سلوكِهِمْ.

ولو أخذْنا على سبيلِ المثالِ تأديبَ الأمِّ طفلَها في الشارعِ عن طريقِ الصفعِ، فإنّنا نجدُ أنَّ المجتمعاتِ التي تعتقدُ أنَّ "من حقّ الأهلِ أنْ يُرَبُّوا أبناءَهم بالطريقةِ التي يجدونَها مناسبةً" لا تشكِّلُ عائقاً أمامَ الأمهاتِ اللواتي يستخدمْنَ العنفَ في إظهارِ سلوكهنَّ علناً.

أمَّا في المجتمعاتِ التي تعتقدُ أن ليسَ من حقِّ أحدٍ أنْ يصفعَ الطفلَ، فإنَّ الأمَّهاتِ لا يتجرَّأنَ على القيامِ بصفعِ أطفالِهِنَّ علناً.

ويمكنُ القولُ: إنَّ القانونَ في أيِّ بلدٍ يُشكِّلُ قوةَ كبحٍ إضافيَّةً لمنعِ حدوثِ بعضِ أشكالِ السلوكِ، ففي حالِ خرقِ الفردِ العرفَ الاجتماعيَّ غيرَ المدعومِ بالقانونِ فإنَّهُ ربَّما يجلبُ الاستنكارَ الاجتماعيَّ، لكنَّ وجودَ عقوبةٍ قانونيَّةٍ محدَّدةٍ لخرقِهِ العرفَ الاجتماعيَّ يجعلُ كبحَ السلوكِ أشدَّ.

إنَّ كونَ القانونِ يمنعُ تجاوزَ الإشارةِ الحمراءِ للمشاةِ، معَ عدمِ وجودِ عرفٍ اجتماعيّ كابحٍ لهذا العملِ، يمكنُ أن يجعلَ القانونَ وحدَهُ غيرَ كافٍ لالتزامِ الأفرادِ بهِ، أمّا إذا كانَ العرفُ الاجتماعيُّ متّفقاً معَ القانونِ، فإنَّ هذا يجعلُ القيامَ به أشدَّ نُدرةً.

غيرَ أنَّ القيمَ الاجتماعيَّةَ تتغيَّرُ من وقتٍ إلى آخرَ، وربَّما تتغيَّرُ عن طريقِ تعريضِ المجتمعِ لعددٍ منَ المثيراتِ بصورةٍ منتظمةٍ.

وتؤدّي وسائلُ الإعلامِ دوراً أساسيّاً في تعريضِ الناسِ لمثيراتٍ سمعيَّةٍ وبصريَّةٍ معيَّنةٍ، ممَّا يساعدُ على خلقِ أشكالٍ جديدةٍ منَ السلوكِ في المجتمعِ.

ما رأيك في تأثير(الموضة) في سلوكِ الناسِ؟

ثانياً: تأثيرُ الدورِ الاجتماعيِّ في المبادراتِ الفرديَّةِ:

افترضْ أنَّ شخصاً ما أصيبَ بحالةِ إغماءٍ وكانَ حولَهُ مجموعةٌ منَ الناسِ، فلو أنَّ بينَ الأشخاصِ المحيطينَ به من يعرفُ أنَّ بينهم طبيباً، فإنَّ احتمالَ قيامِ أحدِهم بإسعافِ المُغمى عليهِ ينخفضُ، لأنَّهم يعتقدونَ أنَّ هذهِ المساعدةَ سيقومُ بها الطبيبُ، وربَّما يطلبونَ إليهِ أن يقومَ بما هو لازمٌ، ويمكنُ قولُ الشيءِ نفسِه في حالِ وقوعِ مشاجرةٍ بينَ شخصينِ، وكانَ بينَ الشهودِ شرطيٌّ فسيعتقدُ الشهودُ أنَّ التدخُّلَ هو من واجبِ الشرطيِّ.

لكنَّ الأدوارَ الاجتماعيَّةَ ربَّما تكونُ أشدَّ خفاءً في حالاتٍ معيَّنةٍ، فبعضُ الأدوارِ يتمُّ اكتسابُها فقط لأنَّ شخصاً معيَّناً قد كرَّرَ القيامَ بفعلٍ ما، و هذا يجعلُ الآخرينَ يعتقدونَ أنَّ قيامَهُ بالسلوكِ نفسِه مرَّةً أخرى هو أمرٌ طبيعيٌّ، يحصلُ هذا في الأسرةِ عندما يكرِّرُ أحدُ الأشخاصِ القيامَ بخدمةٍ معيّنةٍ **(كجلبِ الطَّعامِ إلى الطَّاولةِ)**، فإنَّ الآخرينَ يعتادونَ قيامَهُ بذلك، إلى درجةِ أنَّهمْ يتوقَّفونَ بصورةٍ آليَّةٍ عن القيامِ بهذا العملِ؛ لأنَّهُ يصبحُ "**من نصيبِ**" ذلكَ الفردِ.

انظرْ مثلاً كيفَ يعتادُ أفرادُ الأسرةِ أنَّ الأمَّ تقومُ بسلوكٍ معيَّنٍ في حينِ يقومُ الأبُ بسلوكٍ مختلفٍ، ويمكنُ تفسيرُ الأمرِ ببساطةٍ على أنَّه اعتيادُ أفرادِ الأسرةِ تقسيمَ الأدوارِ بينَهم، فهو يجعلُ الأشياءَ أسهلَ من جهةٍ، لأنَّ الأفرادَ يعرفونَ ما ينبغي عليهم فعلُهُ، ولكنَّهُ من ناحيةٍ أخرى يجعلُ منَ الصعبِ على الأفرادِ أنْ يتعلَّموا القيامَ بأشكالٍ منَ السلوكِ فقط لأنَّ الآخرينَ يقومونَ بها. ومن هنا يَنْصحُ المختصُّونَ بالإرشادِ الأُسَريِّ بعدمِ جعلِ أدوارِ أفرادِ الأسرةِ جامدةً ؛ لأنَّ هذا يُنقصُ من مرونةِ السلوكِ الذي يُمكنُ أن يقومَ بهِ الأفرادُ، وربَّما يزيدُ مللهم من التكرارِ الرتيبِ لمهمّاتٍ بعينها مدَّةً طويلةً.

هل يجعلُ تقسيمُ العملِ بينَ أفرادِ الأسرةِ إنجازَ الأعمالِ أسهلَ أو أصعبَ؟ و لماذا؟

أسئلةُ التقويمِ والمناقشةِ:

١- يَنْصحُ المختصُّونَ بالإرشادِ الأُسَريِّ بعدمِ جعلِ أدوارِ أفرادِ الأسرةِ جامدةً، علّل ذلكَ.

٢- هلْ يختلفُ اعتداءُ شخصٍ على آخرَ في حضورِ الآخرينَ عن عدوانِه عليهِ في منأىً عن عيونِ الآخرينَ؟ ولماذا؟

٣- ما العلاقةُ بينَ العرفِ الاجتماعيّ والقانونِ في تنفيذ سلوكٍ معيّن؟

نشاطٌ لاصفيّ:

٤- في رأيكَ ما العواملُ الأخرى التي يمكنُ أنْ تؤدِّي دوراً في مناصرةِ الضعيفِ والتخفيفِ من سطوةِ القويِّ في المجتمعِ؟

المصادرُ والمراجعُ

١- رضوان، سامر جميل.(٢٠٠٢). **الصحّةُ النفسيَّةُ**. الأردن: دارُ المسيرةِ.

٢- آيزينك، هانز.(١٩٩٦). **علمُ النفسِ الحديثُ ونتائجهُ الاجتماعيَّةُ**. ترجمة: د. عبدُ المجيدِ نشواتي. دمشقُ: وزارةُ الثقافةِ.

٣- إبراهيمُ، عبدُ الستارِ.(١٩٨٥). **الإنسانُ وعلمُ النفسِ**. الكويتُ: سلسلةُ عالمِ المعرفةِ.

٤- أرجايل، ميشيل.(١٩٨٧). **علمُ النفسِ ومشكلاتُ الحياةِ الاجتماعيَّة**. ترجمةُ: د. عبد الستار إبراهيم، الكويتُ: دارُ القلمِ.

الدَّرسُ الرابع

علمُ النفسِ والمشكلاتُ النفسيَّةُ

الهدفُ العامُّ:

أن يدركَ الطالبُ أهميَّةَ علمِ النفسِ في حياتِهِ اليوميَّةِ.

الأهدافُ التعليميَّةُ:

يُتوقَّعُ منَ الطالبِ بعدَ المشاركةِ في أنشطةِ الدرسِ أنْ:

١– يتعرَّفَ بعضَ الطرائقِ المستخدمةِ في علمِ النفسِ.

٢– يستخلصَ أهميَّةَ الخبراتِ السابقةِ للإنسانِ ودورَها في سلوكهِ اليوميِّ.

٣– يستنتجَ أهميَّةَ علمِ النفسِ ومجالاتِ تطبيقهِ.

٤– يقارنَ بينَ الطرائقِ المختلفةِ في علمِ النفسِ.

٥– يستخرجَ أهمَّ الأدواتِ المستخدمةِ في علمِ النفسِ.

٦– يستنتجَ الأسبابَ النفسيَّةَ الكامنةَ وراءَ معظمِ الاضطراباتِ السلوكيّةِ.

قضيَّةٌ للبحثِ: (قصَّةٌ مِنَ العيادةِ النفسيَّةِ)

فتاةٌ تبلغُ منَ العمرِ ستَّ عشرةَ سنةً يعتريها خوفٌ شديدٌ(**عقدةُ الخوفِ**) من رذاذِ الماءِ، والماءِ الجاري منذُ الطُّفولةِ. ووصلَ الأمرُ بها إلى حدٍّ أنَّها إذا ركبَتْ سيَّارةَ والدِها أشاحتْ بوجهِها، حتَّى لا يقعَ نظرُها على مجرى ماءٍ.



ولمْ تعرفِ الفتاةُ والأهلُ سبباً لهذا الخوفِ اصطحبوها إلى مرشدٍ نفسيٍّ، وفي العيادةِ طلبَ إليهم أنْ يحدِّدوا العواملَ المحيطةَ بالفتاةِ حينَ تصابُ بحالةِ الذُّعرِ في وضعِها الطبيعيِّ.

افترضَ المرشدُ أنَّ الخوفَ، ربَّما يحدثُ نتيجةَ اقترانِ الماءِ بالصَّوتِ المرتفعِ لوالدِها، فثبَّتَ كلَّ العواملِ المحيطةِ بالفتاةِ ما عدا صوتَ والدِها قرَنَهُ بالماءِ فاعتراها الخوفُ. ثمَّ أسمعَها صوتَ والدِها وحدَهُ فلمْ تشعرْ بالخوفِ فاستبعدَ أن يكونَ صوتُ الأبِ عاملاً مسبّباً للخوفِ.

طلبَ المرشدُ إلى الفتاةِ أنْ تسْرُدَ لهُ قصصاً ممَّا حدثَ لها منذُ طفولتِها، واستغرقَ سَرْدُ القصصِ زياراتٍ عدَّةً، وكانَ قد طلبَ إلى أهلِها صوراً لأقاربِ الأسرةِ، وعرَضَها على الفتاةِ، وفجأةً توقَّفَتْ عندَ صورةِ عمَّتِها وشعرتْ بانزعاجٍ شديدٍ، فسألها عن عمَّتِها؟

أجابتِ الفتاةُ: الآنَ تذكَّرْتُ شيئاً مزعجاً جداً حصَلَ لي في الماضي.. إنَّني لم أرَ عمَّتي منذُ عشرِ سنواتٍ، لقد ذهَبْتُ معها في نزهةٍ بعدَ أنْ وَعَدْتُ أمِّي أنْ أطيعَ أوامرَ عمَّتي، غيرَ أنِّي أفلتُّ منها في الطريقِ وذهبتُ بعيداً، فوجدتُ نفسي على صخرةٍ والماءُ يتدفَّقُ من حولي، والرذاذُ يتناثرُ فوقَ رأسي وصرخْتُ كثيراً من الرُّعبِ، ومع أنَّ عمَّتي أنقذتني، ووعدتني ألا تخبرَ أمِّي بما حصلَ إلا أنَّها نظرَتْ إليَّ نظراتٍ فيها ارتيابٌ وشكٌّ.. وكان من الطبيعيِّ ألا أخبرَ أحداً بهذه الحادثة المزعجة فأسررتُ القصَّةَ في نفسي خوفاً وخجلاً.

عندَ ذلكَ قالَ المرشدُ النفسيُّ: يبدو أنَّكِ قمتِ بكبتِ هذه الحادثةِ ونسيانِها فكانتْ نتيجةُ الكبتِ هذا الخوفَ المرضيَّ.

وفي النتيجةِ، ظهر أنَّ تَذَكُّرَ الفتاةِ هذهِ الحادثةَ والكلامَ عليها، واعترافَها بذنبِ الطفولةِ، ونظرتها إلى الحادثةِ نظْرةَ شخصٍ راشدٍ لا نِظْرةَ طفلٍ... كلُّ ذلك أدَّى إلى شفائِها من خوفِها.

ناقشْ زملاءَكَ في الأسئلةِ الآتيةِ:

١- هلْ صادفتَ حالةً مشابهةً ؟ وما تفسيرُكَ لهذهِ الحالةِ الَّتي تُصيبُ الفتاةَ؟

٢- ما الطريقةُ التي اتَّبعَها المرشدُ النفسيُّ عندما طلبَ إلى أهلِ الفتاةِ تحديدَ العواملِ المحيطةِ بالفتاةِ عندَ وقوعِ الرعبِ؟

٣- ما الطريقةُ التي اتَّبعَها المرشدُ النفسيُّ عندما افترضَ أنَّ صوتَ الأبِ المرتفعَ المقترنَ بصوتِ الماءِ يسبِّبُ الخوفَ المرضيَّ للفتاةِ؟

٤- ماذا استفاد المرشدُ من عرضِ صور أقارب الفتاةِ و المحيطينَ بها؟ وأيَّ طريقةٍ اعتمد؟

٥- ما الطريقةُ التي اتَّبعَها المرشدُ النفسيُّ في توظيفِ القصصِ التي سردتْها الفتاةُ؟

نستخلصُ منْ المناقشةِ الآتي:

أولاً: متى يلجأ الطالبُ إلى المرشدِ النفسيّ؟

يكونُ اللجوءُ إلى المرشدِ النفسيِّ مفيداً عندما تعترضُ الطالبَ مشكلاتٌ أو صعوباتٌ دراسيَّةٌ، مثلَ عدم التكيُّفِ معَ المدرسةِ، أو التغيُّبِ، وتفكيرهِ بمستقبلهِ، وتضاربِ دوافعِهِ معَ قيمِ المجتمعِ، فيحاولُ المرشدُ البحثَ عن العواملِ المسبِّبةِ لها فيساعدُ الطالبَ على حُسْنِ التكيُّفِ مع المدرسةِ، والمجتمع والتعاونِ معَ زملاءِ الدراسةِ، لأنَّه يسهمُ في نشرِ الطاقاتِ الشخصيَّةِ، ويمدُّه بأساليبَ متنوعةٍ لمواجهةِ المشكلاتِ، وهي كثيرةٌ في قاعةِ الدرسِ والمخبرِ وفي أشكالِ النشاطِ الاجتماعيِّ المحيطةِ، وفي المهمّاتِ التي يُطلَبُ تنفيذُها.

ويتعاونُ المرشدُ النفسيُّ معَ البيتِ وأحياناً مع العيادةِ النفسيَّةِ، ويجبُ أن تُقدِّمَ الأسرَةُ العطفَ والحنانَ الذي يَدْعَمُ سلوكَ الطالبِ، وتُسهمَ في توفيرِ الجوِّ الاجتماعيِّ المناسبِ لسعي المدرسةِ لتقديم خدماتِ الإرشادِ النفسيِّ، وأساليبِ الوقايةِ من أجلِ مواجهةِ الأمرِ قبلَ وقوعِه.

- حدِّدْ دورَ المرشدِ النفسيِّ في مدرستِكَ.

ثانياً: المرشدُ النفسيُّ والمعالجُ النفسيُّ والطبيبُ النفسيُّ:

المرشدُ النفسيُّ شخصٌ مؤهَّلٌ في الإرشادِ النفسيِّ أو علمِ النفسِ، يساعدُ الطلبةَ من خلالِ توجيههم إلى نوعِ الدراسةِ التي تناسبُ مؤهلاتِهم، وإرشادِهم لتحسين تحصيلِهم المدرسيِّ، كما يساعدُهم على حسنِ التكيُّفِ والتغلُّبِ على الأزماتِ بالتركيزِ على السلوكاتِ التي تسهمُ في الوقايةِ



و(**الدَّعمِ**) من المشكلاتِ النفسيَّةِ، وتنحصرُ مساعدتُهُ في مجالِ المدرسةِ في المشكلاتِ الخفيفةِ والمتوسِّطةِ.

أمَّا المعالجُ النفسيُّ فهو شخصٌ مؤهّلٌ في الإرشادِ النفسيِّ أو علمِ النفسِ، بالإضافةِ إلى تخصُّصِهِ في مجالِ الاضطرابات النفسيَّةِ ومواجهتِها بأساليبِ العلاجِ غيرِ الطبيَّةِ، التي تعتمدُ على تعديلِ السّلوكِ، ومواجهةِ الأفكارِ والمشاعرِ غيرِ السَّويَّةِ، والتنفيسِ عن الانفعالاتِ المكبوتةِ، سعياً إلى إحداثِ حالةٍ من التبصُّرِ لدى الإنسانِ تقودُهُ إلى التخلُّصِ من الاضطراباتِ النفسيَّةِ.

أمَّا الطبيبُ النفسيُّ فهو طبيبٌ مختصٌّ بالاضطراباتِ النفسيَّةِ، يقدِّمُ المساعدةَ السلوكيَّة الوقائيَّةَ والعلاجيَّةَ للمجتمعِ بكلِّ فئاتِه.

ويستخدمُ الطبيبُ النفسيُّ الطرائقَ الطبيَّةَ في مواجهةِ الاضطراباتِ والأمراضِ النفسيَّةِ، وهذه الطرقُ تضمُّ استخدامَ الأدويةِ النفسيَّةِ، أو غيرها منَ الطرائقِ الطبيَّةِ.

وقد يحتاجُ المرشدُ النفسيُّ إلى التَّعاونِ في عملِهِ معَ الطبيبِ النفسيِّ وطبيبِ الأعصابِ أو غيرهم من الأطباءِ بالإضافةِ إلى المُعالجِ النفسيّ.

- متى يقصدُ الإنسانُ العيادةَ النَّفسيَّةَ؟ وما المساعدةُ التي يقدِّمُها الطَّبيبُ أو المعالجُ النَّفسيُّ؟

ثالثاً: بعضُ الطرائقِ المستخدمةِ في علمِ النفسِ:

١- الطريقةُ الوصفيَّةُ:

تَستخدمُ فعالياتٍ تهدفُ إلى وصفِ المواقفِ أو الظّاهراتِ؛ فيدرسُ الباحثُ المتغيِّراتِ في وضعِها الطبيعيِّ من غيرِ أيِّ تدخُّلٍ، وتكونُ دراسةُ السُّلوكِ في ظروفٍ طبيعيَّةٍ؛ والوصفُ دراسةٌ عامَّةٌ لظاهرةٍ موجودةٍ عند فردٍ معيَّنٍ أو في جماعةٍ معيَّنةٍ من الناسِ في مكانٍ معيَّنٍ.

وأثبتَتْ فائدتَها في دراسةِ العديدِ من ظاهراتِ السُّلوكِ، مثلَ دراسةِ المخاوفِ أو السلوكِ العدوانيِّ عندَ الإنسانِ.

٢- الطريقةُ التَّجريبيَّةُ:

يعني التجريبُ في علمِ النَّفسِ تَحكُّمَ الباحثِ، وضبطَهُ بطريقةٍ صناعيَّةٍ العواملَ التي تتكوَّنُ منها الظَّاهرةُ المدروسةُ وتُحيطُ بها؛ فيدرسُ الباحثُ متغيِّراتِ الظَّاهرةِ ويُحدِثُ في بعضِها تغيُّراً مقصوداً، ويتحكَّمُ في متغيِّراتٍ أخرى؛ ليتوصَّلَ إلى العلاقاتِ السَّببيَّةِ بينَها (تجربة بافلوف)؛ وقدْ عارضَ

كثيرونَ استخدامَها في بعضِ الظّاهراتِ الإنسانيَّةِ، لأنَّها لا تخضعُ بطبيعتِها إلى الرَّقابةِ المخبريَّةِ، وتتعارضُ معَ مبدأ الحرِّيَّةِ والكرامةِ والإرادةِ.

- ماذا يعني التجريب في علمِ النَّفسِ؟

٣- طريقةُ دراسةِ الحالةِ:



تهتمُّ بدراسةِ الحالاتِ الفرديَّةِ، لأنَّ الفردَ يكوِّنُ معَ محيطِهِ وحدةً متكاملةً. وتدرسُ الظّاهرةَ السُّلوكيَّةَ وتشخّصُها للوصولِ إلى العلاجِ، ويتمُّ فيها تَعرُّفُ ماضي الفردِ لمعرفةِ الأسبابِ التي أدَّتْ إلى حالتِهِ النَّفسيَّةِ الحاليَّةِ، أيْ: تحديد ما مرَّ بهِ في محيطِهِ الأسريِّ والاجتماعيِّ وما يؤثِّرُ في تكوينِ قيمِهِ واتجاهاتِهِ وفلسفتِهِ وشخصيّتِهِ.

ويحصلُ الباحثُ على المعلوماتِ من الفردِ ذاتِهِ، أو منْ محيطِهِ. وتُستَعمَلُ هذه الطريقةُ في مجالِ الطِّبِّ النَّفسيّ، وتستَخدِمُ وسائلَ متعدِّدةً؛ كالمقابلة والوسائلِ الإسقاطيَّةِ[٢] واللَّعبِ.

فإذا أرادَ الباحثُ مثلاً دراسةَ العدوانِ عندَ الأطفالِ، فإنَّهُ يتركُ الطّفلَ معَ مجموعةِ ألعابٍ، ويرقبُه خفيةً، وفي أثناءِ اللّعبِ يعكسُ الطفلُ مخاوفَهُ ورغباتِهِ وينفِّسُ عنها، ويقومُ التَّخيُّلُ بدورٍ كبيرٍ، فيتفاعلُ الطِّفلُ مع ألعابِهِ وكأنَّها أشخاصٌ حقيقيونَ، وعن طريقِ اللّعبِ يستطيعُ الباحثُ تشخيصَ مشكلةِ العدوانِ عندَ الطفلِ ومنْ ثمَّ علاجَها، و هناكَ أيضاً الرَّسمُ وأحلامُ اليقظةِ.

- بِمَ تتميَّزُ طريقةُ دراسةِ الحالةِ؟

٤- طريقةُ التَّحليلِ النَّفسيِّ:

صاغَها (فرويد) وأتباعُه وتدرس السُّلوكَ الإنسانيَّ والشَّخصيَّةَ منْ حيثُ (نموَّهَا وتكيُّفُها واضطراباتُها)، وذلك بالكشفِ عن الدَّوافعِ اللاشعوريَّةِ المكبوتةِ، التي تُسهمُ في توجيهِ السُّلوكِ والشخصيَّةِ، وتتناولُ الشخصيَّةَ كاملةً بأسلوبٍ عمليٍّ.

---

[٢] تقومُ على أن نعرضَ على الشَّخصِ مثيراً غامضاً غيرَ محدَّدٍ، كصورٍ أو أشكالٍ على بطاقاتٍ توجدُ عليها بقعُ حبرٍ، ونطلبُ إليه أن يقولَ لنا ماذا يرى في الصورِ مما يدلُّنا على نظرتِهِ إلى العالَمِ وعلى قيمِهِ واتّجاهاتِهِ ومشكلاتِهِ النَّفسيَّةِ.

مثال: الدَّلالاتُ الخَّاصَّةُ بالأحلامِ، وعملُ الحلمِ في أثناءِ العلاجِ النَّفسيِّ، ورمزيَّةُ الأحلامِ، والأعراضُ الظَّاهرةُ على السُّلوكِ تُعبِّرُ عن توتُّراتٍ يعانيها الفردُ في داخلِه.

بعدَ أن استعرضْنا عدداً من الطرائقِ المتَّبعةِ في علمِ النَّفسِ للوصولِ إلى المبادئِ أو الحقائقِ العلميَّةِ لتفسيرِ السُّلوكِ الإنسانيِّ، نستطيعُ القولَ:

يعتمدُ الباحثُ النَّفسيُّ على طرائقَ عدَّةٍ في علاجِ ظاهرةٍ ما؛ كظاهرةِ الكذبِ مثلاً، فيحاولُ تحديدَ العواملِ المحيطةِ بها في وضعِها الطَّبيعيِّ (المنهجِ الوصفيِّ)، وقد يُحدِثُ فيها تغيُّراً مقصوداً ليتوصَّلَ إلى العلاقاتِ السَّببيَّةِ (منهجِ التَّجريبِ)، وقدْ يحاولُ تَعرُّفَ ماضي الفردِ وما مرَّ بهِ من مؤثِّراتٍ (منهجِ دراسةِ الحالةِ)، ليصلَ إلى تفسيرٍ وعلاجٍ مناسبينِ لسلوكِ الكذبِ.

المنهجُ العلميُّ:

هوَ الطَّريقُ المؤدِّيةُ إلى الكشفِ عنِ الحقيقةِ في العلومِ بوساطةِ مجموعةٍ منَ القواعدِ العامَّةِ التي تنظِّمُ سيرَ البحثِ العلميِّ، وتحدِّدُ عمليَّاتِه حتَّى يصلَ إلى نتيجةٍ منطقيَّةٍ.

الأداةُ: وسيلةٌ تساعدُ على جمعِ البياناتِ المطلوبةِ اللَّازمةِ للبحثِ النَّفسيِّ.

رابعاً: تعريفُ المنهجِ:

المنهجُ هو مجموعُ طرائقِ البحثِ في علمٍ معيَّنٍ، ووسيلةٌ لتحقيقِ هدفٍ، وطريقةٌ محدَّدةٌ لتنظيمِ النَّشاطِ، ووسيلةٌ للمعرفةِ.

والمنهجُ العلميُّ (Scientific Method): طريقةٌ يتَّبعُها الباحثُ في دراسةِ المشكلةِ لاكتشافِ الحقيقةِ، أو العمليَّاتِ العقليَّةِ والخطواتِ العلميَّةِ التي يقومُ بها العالِمُ من بدايةِ بحثِه إلى نهايتِه؛ منْ أجلِ الكشفِ عنِ الحقيقةِ والبرهنةِ عليها.

مثال: كيفَ توصَّلَ العلماءُ إلى القانونِ القائلِ: (يقلِّدُ الأطفالُ اللغةَ التي يسمعونَ آباءهم يتحدثونَ بها)؟ يلاحِظُ العالِمُ ظاهرةَ اكتسابِ اللغةِ عندَ الأطفالِ، ويحاولُ وضعَ (فرضيَّاتٍ) تفسِّرُ هذهِ الظَّاهرةَ (الوراثةِ – تقليدِ الأبوينِ – تعزيزِ الآباءِ للأصواتِ التي يُطلِقُها الطفلُ...) ثمَّ يقومُ بالتَّجربةِ ليتحقَّقَ منْ هذهِ (الفرضيَّاتِ)، فإذا صدقتِ (الفرضيَّةُ) تتحوَّلُ إلى قانونٍ.

خامساً: بعضُ الأدواتِ المستخدمةِ في علمِ النفسِ:

لقد اعتمدَ المرشدُ النفسيُّ أدواتٍ ساعدتهُ على تشخيصِ حالةِ الفتاةِ وعلاجِها، هي:

١. الملاحظةُ:

تُستَخْدَمُ في الدراساتِ النفسيَّةِ وسيلةً لمعرفةِ السُّلوكِ وتسجيلِه كما وقعَ فعلاً، وتهتمُّ بالعلاقاتِ بينَ الفردِ والبيئةِ الاجتماعيَّةِ، وعلاقاتِ الأفرادِ بعضِهِمْ ببعضٍ، وتقتضي الملاحظةُ تسجيلَ

المشاهداتِ بطريقةٍ يمكنُ الاعتمادُ عليها، كدراسةِ سلوكِ الطِّفلِ وتتبُّعِ نموِّه الاجتماعيِّ، وملاحظةِ شخصٍ يمشي في أثناءِ نومِهِ.

٢. المقابلةُ:

تفاعلٌ **لفظيٌّ** يتمُّ بينَ شخصينِ؛ الباحثِ (المقابِل) والشَّخصِ موضوعِ البحثِ في موقفِ مواجهةٍ، فيحاولُ الباحثُ أنْ يحصلَ على معلوماتٍ أو تغيُّرات، لدى الشخصِ، تدورُ حولَ آرائهِ ومعتقداتِه عن طريقِ أسئلةٍ؛ للتوصُّلِ إلى معلوماتٍ معيَّنةٍ، وتشمَلُ أيضاً ملاحظةَ الهيئةِ العامَّةِ، والمظاهرِ التَّعبيريَّةِ والانفعاليَّة.



٣. الوسائلُ الإسقاطيَّةُ:

تتيحُ لنا تَعرُّفَ اتّجاهاتِ الأفرادِ وانفعالاتِهم ومشاعرِهم، والجوانبِ الخفيَّةِ للشَّخصيَّةِ؛ إذْ إنَّ الكثيرَ منَ النَّاسِ يتردَّدونَ في كشفِ حقيقةِ اتّجاهاتِهم، أو قدْ لا يستطيعونَ إدراكَها أو التَّعبيرَ عنها لفظياً، فيلجأُ الباحثُ إلى عرضِ بعضِ المثيراتِ الغامضةِ على شكلِ صُوَرٍ أو جملٍ أو قصصٍ ناقصةٍ؛ يُطْلَبُ إلى المفحوصِ إكمالُها أو تحديدُها، أو وصفُ ما يشاهِدُ فيها، فيسقطُ المفحوصُ ما في نفسِهِ على محتوياتِ اللوحةِ أو الصورةِ.

- **ما أهميَّةُ استخدامِ الأدواتِ في الأبحاثِ النفسيَّةِ؟ ولماذا؟**

خامساً: خطواتُ المنهجِ العلميّ:

١- تحديدُ المشكلةِ وصياغتُها بعباراتٍ قابلةٍ للقياسِ.
٢- وضعُ (الفرضيَّاتِ)؛ وهي تفسيراتٌ مؤقَّتةٌ للظَّاهرةِ المدروسةِ، يتمُّ اختبارُها للتأكُّدِ من صحَّتِها.
٣- جمعُ البياناتِ بطريقةٍ منهجيَّةٍ، و تحديدُ مكانِ جمعِها وزمانِه.
٤- تحليلُ البياناتِ باستخدامِ أدواتٍ إحصائيَّةٍ معيَّنةٍ، لمعرفةِ مدى صحَّةِ (الفرضيَّاتِ).
٥- استخلاصُ النَّتائجِ وصوغُ التَّعميماتِ التي ثبتَتْ صحَّتُها.

- **عدِّد خطواتِ المنهجِ العلميّ.**

أسئلةُ التقويمِ والمناقشةِ:

١- اكتب كلمة(صحيح) أو(غلط) أمام العبارات الآتية:

- أثبتت الطريقةُ الوصفيّةُ فائدتها في دراسةِ المخاوفِ أو السلوكِ العدوانيِّ.
- يعتمدُ الباحثُ النَّفسيُّ على طريقةٍ محدَّدةٍ في علاجِ ظاهرةٍ ما.
- أيَّدَ كثيرونَ استخدامَ المنهجِ التجريبيِّ في دراسةِ الظَّاهراتِ الإنسانيَّةِ.
- تتيحُ لنا الوسائلُ الإسقاطيّةُ تَعرُّفَ الجوانبِ الخفيَّةِ للشَّخصيَّةِ.

٢- علِّلْ ما يأتي:

أ- معارضةُ بعضِهم استخدامَ المنهجِ التجريبيِّ في علمِ النفسِ.

ب- أهميَّةُ معرفةِ ماضي الفردِ في منهجِ دراسةِ الحالةِ.

٣- قارن بينَ دورِ المرشدِ النَّفسيِّ والطبيبِ النَّفسيِّ.

نشاطٌ لاصفيٌّ:

ابحثْ بالتعاون مع المرشد النفسيّ في مدرستك في المصادرِ والمراجعِ المتوافرة عن إحدى الطرائق المتّبعة في الإرشاد النفسيّ و لخِّص بإيجاز أهمّيّتَها واستخداماتِها.

المصادرُ والمراجعُ

١- بلوز، نايف.(١٩٨٥). مناهجُ **البحثِ في العلومِ الاجتماعيَّةِ والإنسانيَّةِ**. دمشقُ: مطبعةُ الوادي.

٢- حمصي، أنطون.(١٩٩١). **أصولُ البحثِ العلميّ**. دمشقُ: مطبعةُ الاتّحادِ.

٣- حمصي، أنطون.(١٩٨٨). **علمُ النفسِ العامُّ**. دمشقُ: مطبعةُ ابنِ حيَّانَ.

٤- داود، ليلى.(١٩٨٦). **علمُ النفسِ العامُّ**. دمشقُ: جامعةُ دمشقَ.

الدرسُ الخامسُ

خصائص المراهقة وحاجاتُها

الهدفُ العامُّ:
أن يدركَ الطالبُ خصائصَ المراهقةِ وحاجاتِها، ودورَ المجتمعِ في تكوينِ شخصيَّةِ المراهقِ.

الأهدافُ التعليميَّةُ:

يُتوقَّعُ منَ المتعلِّمِ بعدَ الانتهاءِ من أنشطةِ الدرسِ أن:

١. يميِّزَ الخصائصَ النفسيَّةَ والجسديَّةَ للمراهقِ.

٢. يشرحَ دورَ الأسرةِ والمجتمعِ في تكوينِ شخصيَّةِ المراهقِ.

٣. يبيِّنَ تأثيرَ الأقرانِ في شخصيَّةِ المراهقِ.

٤. يعلِّلَ بعضَ أشكالِ عدمِ التكيُّفِ لدى المراهقِ.

قضيَّةٌ للمناقشة:

أجرى المرشدُ النفسيُّ في إحدى جلساتِ الإرشادِ الجماعيّ في المدرسةِ، حواراً مع طلبةِ الصفّ الأولِ الثانويِّ، عن حاجاتِ المراهقينَ و مشكلاتِهم، فدارَ بينَهم الحوارُ الآتي:

قال طالبٌ(لرفاقهِ): أريدُ أن أطرحَ عليكم مسألةً مهمَّةً، هي أنّني أشعرُ بإهانةٍ وحرجٍ عندما يقولُ عني أحدٌ ما: إنَّني مراهقٌ.. فهل يشعرُ أحدٌ منكم بمثلِ هذا الشعورِ؟

قال زميلٌ آخرُ: نعم، إنَّ كلمةَ مراهقٍ تكادُ تكونُ شتيمةً هذهِ الأيامَ، حتَّى الراشدُ الذي يقومُ بأفعالٍ طائشةٍ يسمُّونَهُ بسخريةٍ مراهقاً.

قال ثالثٌ: لعلَّ كلمةَ المراهقةِ قد اشتُقَّتْ أصلاً من الفعل الثلاثيِّ رَهَقَ؛ أي تَعِبَ، وأرهقَ؛ أي أتعبَ.

وهنا تدخَّلَ المرشدُ قائلاً: معكم حقٌّ .. فلهذه الكلمةِ في لسانِ العربِ لابن منظور معانٍ عديدةٌ أكثرُها سلبيٌّ، وأوَّلُها هو الكذبُ، أوالجهلُ وخفَّةُ العقلِ، أو التهمةُ والإثمُ، والرهقُ أصلٌ للمراهقةِ، والمراهقُ هو من قاربَ الحلمَ (**سنَّ البلوغ**)، وهو عندَ (ابن منظور) ابنُ عشرٍ إلى إحدى عشرةَ سنةً.

ردَّ أحدُ الطلبةِ: هل تقصدُ أنَّ استخدامَ كلمةِ المراهقةِ مخالفٌ لمعناها اللغويِّ؟

المرشدُ: بالتأكيدِ، فالمعنى الأصليُّ يشيرُ إلى ما قبلَ البلوغِ بقليلٍ، أمَّا استخدامُها بينَ الناسِ اليومَ فيشيرُ إلى مرحلةٍ ما بينَ البلوغِ وبدايةِ الرشدِ؛ أي: حوالي تسعةَ عشرَ عاماً. لكنَّ هذا الاستخدامَ شائعٌ الآن إلى درجةٍ كبيرةٍ حتَّى في بعضِ المؤلَّفاتِ العلميَّةِ.

الطالبُ: ولكن ألا يمكنُ أن نجدَ كلمةً أفضلَ من كلمةِ المراهقةِ هذهِ؟ إنَّها مقيتةٌ.

المرشدُ: بالطبعِ، فإذا كانَتِ المراهقةُ طويلةً وتحتوي على مراحلَ فرعيَّةٍ فإنَّنا نجدُ أنَّ هنالك تسمياتٍ عربيَّةً مناسبةً يمكنُ استخدامُها، مثلَ الفتوَّةِ واليفاعةِ، وهي أفضل من كلمةِ المراهقةِ.

طالبٌ آخرُ: من يحترمُنا لا يقولُ عنَّا مراهقينَ، بل يقولُ لنا: شباب، مثلكَ يا أستاذُ: وهي كلمةٌ تروقُ لنا.

ناقشْ زملاءَكَ في الأسئلةِ الآتية:

١- اذكر مواقفَ من حياتكَ شبيهةً بما جاءَ في حوارِ الطلبةِ.
٢- هل المراهقةُ مرحلةٌ طبيعيةٌ في رأيكَ؟ و لماذا؟
٣- ماذا تعني المراهقةُ بالنسبةِ إليكَ؟
٤- ما أهمُّ الصعوباتِ و التغيُّراتِ التي تواجهكَ في هذه المرحلةِ؟
٥- ما الاعتقاداتُ الخاطئةُ السائدةُ عن مرحلة المراهقةِ؟ وما ردُّك عليها؟

نستخلصُ منْ مناقشاتنا الآتي:

أولاً- المراهقةُ مرحلةٌ نمائيَّةٌ طبيعيَّةٌ:

يمرُّ الإنسانُ في حياتِهِ بمراحلَ نموٍّ متتابعةٍ، ولكلٍّ منها خصائصُها وحاجاتُها المميِّزةُ؛ وهذا يتطلَّبُ منَ الأسرةِ والمجتمعِ معرفةً جيِّدةً بخصائصِ هذهِ المراحلِ للتعاملِ معَها بما يناسبُها. والمراهقةُ مرحلةٌ تتوسَّطُ بينَ الطفولةِ والرشدِ، يتحوَّلُ فيها الإنسانُ جسداً وعقلاً من طفلٍ إلى راشدٍ، وإذا كانَ منَ السهلِ تحديدُ بدايةِ المراهقةِ، فإنَّ من الصعبِ تحديدُ نهايتِها.

مَنْ ينظرْ إلى متوسِّطِ سنِّ الزواجِ في معظمِ البلدانِ يجدْ أنَّ هذا العمرَ يرتفعُ باستمرارٍ، ففي حينَ كانَ متوسِّطُ سنِّ الزواجِ للفتاةِ السوريَّةِ في الماضي القريبِ هو الخامسةَ عشرةَ من عمرِها، فإنَّ متوسِّطَ سنِّ زواجِها في هذهِ الأيَّامِ صارَ يقاربُ الأربعةَ والعشرينَ عاماً، والأمرُ مشابهٌ في حالةِ الشبّانِ الذكورِ؛ فقد كانَ متوسِّطُ سنِّ زواجِ الذكورِ هو سبعةَ عشرَ عاماً، في حينِ يقاربُ الآنَ الثمانيةَ والعشرينَ عاماً من العمرِ، وبسببِ هذا التفاوتِ في النضجِ الاجتماعيِّ والمهنيِّ والجسديِّ صارَ هناك الآنَ كثيرٌ من اللغطِ والأوهامِ حولَ سنِّ المراهقةِ، وفي هذا التفاوتِ أيضاً يكمنُ سرٌّ من أسرارِ معاناةِ الشبابِ.

ثانياً- المراهقةُ وتغيُّراتُ الحياةِ الحديثةِ:

قبلَ أن تتشكَّلَ معالمُ الحضارةِ الحديثةِ، كانَتْ مرحلةُ الطفولةِ الإنسانيَّةِ تسيرُ بشكلٍ متوازٍ من النواحي الجسديَّةِ والنفسيَّةِ والعقليَّةِ والاجتماعيَّةِ، وبما أنَّ الجسدَ يبدأُ بالتحوُّلِ بعدَ البلوغِ باتِّجاهِ الجسدِ الراشدِ، فإنَّ المجتمعَ والأسرةَ كانا يسهِّلانِ قيامَ الفردِ بدورِ الراشدِ في حوالي الثامنةَ عشرةَ منَ العمرِ، وكانَ الأمرُ مرهوناً بقدرةِ الفردِ على تعلُّمِ مهمَّاتِ دورِ الراشدِ (المهنةُ للشابِّ، والقيامُ بأعباءِ المنزلِ للمرأةِ)، ويعني هذا بدءَ الاستقلالِ الاقتصاديِّ (ممارسةُ العملِ المهنيِّ) والأسريِّ (الزواجِ) والاستقلالِ في السكنِ غالباً.

ولكنَّ تطوُّرَ الحياةِ الحديثةِ جعلَ مرحلةَ المراهقةِ تختلفُ عن هذا النموذجِ البسيطِ، فقد امتدَّتْ مرحلةُ التعليمِ والإعدادِ لحياةِ الرشدِ، وتزايدَتْ صعوبةُ الحصولِ على الاستقلالِ الاقتصاديِّ (علّل ذلك).

ومن ثمَّ امتدَّتْ مرحلةُ الرعايةِ الأسريَّةِ والاجتماعيَّةِ، وظهرَ التعليمُ العالي، وربَّما احتاجَ الخرِّيجُ إلى سنواتٍ ليصبحَ قادراً على الاستقلالِ اقتصادياً وأسرياً. ويعني هذا أنَّ النضجَ الجسديَّ صارَ يتقدَّمُ على النضجِ الاجتماعيِّ والمهنيِّ والتعليميِّ.

ثالثاً: أوهامٌ وحقائقُ عن المراهقةِ:

١- الوهمُ القائلُ: المراهقةُ مرحلةُ هياج واضطراب:

يسودُ بينَ الناسِ اعتقادٌ خاطئٌ هو أنَّ المراهق أهوجُ ومُتسرِّعٌ ولا يتحكَّمُ في انفعالاتِهِ...

لننظرْ إلى الحقائقِ العلميَّةِ في هذا الموضوعِ:

تدلُّ الدراساتُ الإحصائيَّةُ أنَّ نسبةَ ظهورِ الاضطراباتِ النفسيَّةِ والانفعاليَّةِ بينَ المراهقينَ مماثلةٌ لنسبةِ ظهورِها بينَ الراشدينَ، و دلَّتِ الدراساتُ التي أجريَتْ على عيناتٍ من المراهقينَ أنَّ ٨ من كلِّ ١٠ مراهقينَ لا يعانونَ من أيِّ مشكلاتٍ أو اضطراباتٍ انفعاليَّةٍ، أو مشكلاتٍ جديَّةٍ في علاقاتِهم مع المجتمعِ المحيطِ بهم.

وتؤكِّدُ دراساتُ علمِ النفسِ الاجتماعيِّ أنَّ معظمَ المراهقينَ يرونَ أنفسَهم رؤيةً واقعيَّةً، وأنَّهم لا يعيشونَ صراعاتٍ جدّيَّةً وخطرةً مع أهاليهم، ولا يعانون من مشكلاتٍ مع قيمِ أهاليهم ومعتقداتِهم، وهم يلائمونَ بصورةٍ مناسبةٍ بينَ طموحاتِهم المستقبليَّةِ والمهنيَّةِ، وبينَ أهدافِهم والتزاماتِهم الأسريَّةِ.

أظهرتْ دراساتٌ تتبعيَّةٌ على المشكلاتِ النفسيَّةِ التي يتعرَّضُ لها المراهقونَ أنَّ آثارَها لا تزولُ بانقضاءِ وقتِ عليها، و أنَّ إهمالَها سيجعلُ آثارَها ترافقُهُ ربَّما إلى حياةِ الرشدِ، وكلَّما كانتْ هذهِ المشكلاتُ أكثرَ حدَّةً فإنَّ احتمالَ تأثيرِها في حياتِهِ في الرشدِ سيكونُ أكبرَ.

وتدلُّ الدراساتُ على أنَّ جذورَ كثيرٍ من المشكلاتِ الانفعاليَّةِ للراشدينَ لها أصولٌ تمَّ إهمالُها في مرحلةِ المراهقةِ.

٢- الوهمُ القائلُ إنَّ الاضطراباتِ التي تظهرُ في سنِّ المراهقةِ ليست مهمَّةً، وإنَّها تزولُ من تلقاءِ ذاتِها بانقضاءِ سنِّ المراهقةِ:

وهذا خطأٌ فادحٌ؛ فالمشكلاتُ التي قد تطرأُ على المراهقينَ تحتاجُ إلى انتباهٍ ومساعدةٍ عند اللزوم، من الأهل أو الأصدقاءِ، وربَّما المختصّينَ.

٣- وهمُ حتميَّةِ الصراعِ معَ الأهلِ:

يعتقدُ بعضهم أنَّ الصراعَ والعدائيَّةَ في علاقةِ المراهقينَ مع أهلهم هي أمرٌ لا يمكنُ تجنُّبهُ، وهذا الاعتقادُ تدحضُهُ أيضاً وقائعُ أتَتْ بها الدراساتُ العلميَّةُ؛ فمعظمُ المراهقينَ يقولونَ: إنَّ علاقاتِهم مع أهليهم جيِّدةٌ، وإنَّهم يلجؤونَ إليهم بكلِّ ثقةٍ بحثاً عن النصيحةِ والتوجيهِ عندما يتعلَّقُ الأمرُ بمواقفَ صعبةٍ عليهم.

رابعاً: المطالبُ النمائيَّةُ لمرحلةِ المراهقةِ:

تعني المطالبُ النمائيَّةُ شروطاً واتجاهاتٍ توجِّهُ النموَّ في الاتِّجاهِ الطبيعيِّ والمناسبِ للتطوُّرِ الإنسانيِّ.

ويرى عالمُ نفسِ النموِّ هافيغورست (Havighurst) أنَّ عدمَ تحقيقِ هذه المطالبِ قد يؤذي التطوُّرَ، وقد ينحرفُ بهِ عن أهدافِهِ الطبيعيَّةِ، وحدَّد مطالب النموِّ في هذه المرحلةِ كالآتي:

١) إنجازُ الاستقلاليَّةِ الشخصيَّةِ:

نرى مؤشِّراتٍ لهذا الإنجازِ النمائيِّ من خلالِ الاتجاهِ المستمرِّ للمراهقِ إلى الاعتمادِ على نفسِهِ في قضاءِ حاجاتِهِ الأساسيَّةِ والاجتماعيَّةِ والابتعادِ عن اعتمادِه الطفوليِّ السابقِ على الأهلِ.

٢) تطويرُ المواقفِ حيالَ المجموعاتِ والمؤسَّساتِ الاجتماعيَّةِ:

يطوِّرُ المراهقُ آراءَهُ الخاصَّةَ بالحياةِ الاجتماعيَّةِ المحيطةِ بهِ، بشقَّيها الرسميِّ:

(المؤسَّساتِ؛مثل: المدرسةِ – أماكنِ العبادةِ – مؤسَّساتِ الدولةِ ذاتِ الصلةِ بهِ).

وغيرِ الرسميِّ(المجموعاتِ التي يحتكُّ بها مثلَ: مجموعةِ الراشدينَ – المعلِّمينَ–أهلِ الحيِّ..).

وتصبحُ هذهِ الآراءُ أكثرَ أصالةً وتحرُّراً منَ الآراءِ التي يتمُّ تلقينُها من قبلِ الآباءِ في الطفولةِ.

٣) التوصُّلُ إلى علاقاتٍ متوازنةٍ مع مجموعاتِ الأقرانِ من كلا الجنسينِ:

يميلُ الطفلُ إلى أن يلعبَ معَ أفرادِ جنسهِ، وفي المراهقةِ يطوِّرُ علاقاتٍ نوعيَّةً مع كلا الجنسينِ بصورةٍ متوازنةٍ، معَ التمييزِ في نوعيَّةِ العلاقاتِ والأنشطةِ التي يمكنُ القيامُ بها مع أفرادٍ أو مجموعاتٍ من كلِّ جنسٍ.

ولئن كانَ من الأسهل في مرحلةٍ ما إقامةُ علاقةٍ اجتماعيّةٍ مع فردٍ من جنسه أو منَ الجنسِ الآخرِ، فإنَّ إقامةَ العلاقاتِ مع المجموعاتِ يتضمَّنُ مهاراتٍ اجتماعيَّةً أعلى.

٤) تشكيلُ الدورِ الذكريّ أو الأنثويِّ:

أي معرفةُ متطلَّباتِ كونِهِ ذكراً أو أنثى، في حدودِ ما يُسْمَحُ له بهِ اجتماعيّاً القيامُ بهِ من حيثُ اللباسُ، وطريقةُ الحركةِ وأسلوبُ الكلامِ وطرائقُ التعاملِ المسموحُ بها أوالمستهجنةُ اجتماعيّاً تجاهَ أفرادٍ منَ الجنسِ نفسِهِ ومنَ الجنسِ الآخرِ.

٥) إحرازُ الاستقلالِ العاطفيِّ عن الوالدينِ وغيرِهما من الراشدينَ:

على الآباءِ أن يعتادوا ويتقبلوا تدريجيّاً التخلي عن شيءٍ من تعلُّقِ أبنائهم الشبابِ وافتتانِهم الطفوليِّ السابقِ بهم.

يضعُ المراهقونَ أسباباً متنوّعةً لتغيُّرِ علاقتِهم مع آبائِهم، مثلَ أن يروا أنَّهم يلبسونَ ثياباً ذاتَ ألوانٍ تقليديّة، أو أنَّ أحاديثَهم معَ أصدقائِهم أحاديثُ مملَّةٌ...

باختصارٍ، تختلفُ الأذواقُ ويصبحُ رأيُ الأقرانِ هو المهمُّ فيما يخصُّ اللباسَ أوالهواياتِ...

ولكنَّ هذهِ الانتقاداتِ البسيطةَ لطريقةِ حياةِ الآباءِ لا تعني بالضرورةِ رفضَ القيمِ الأساسيَّةِ لديهم، لأنَّهم عندما يتعلَّقُ الأمرُ باستشارةٍ تخصُّ أمراً مهمّاً مثلَ مستقبلِهم فإنَّهم يثقونَ برأيِ ذويهم أكثرَ ممّا يثقونَ برأيِ أترابِهم.

٦) التهيُّؤُ للحياةِ الزوجيَّةِ:

يتمُّ تبنِّي نماذجَ تبدأُ متخيَّلةً لتصبحَ أشدَّ واقعيَّةً عمَّا يجبُ أن يكونَ عليهِ شريكُ الحياةِ الزوجيَّةِ، من حيثُ شكلُهُ ومواصفاتُ سلوكِهِ، وهو إن بدأَ بصورةِ فارسِ الأحلامِ أو فتاةِ الأحلامِ إلاّ أنَّهُ ينتهي على الأغلبِ إلى شعورٍ بالانجذابِ نحو فئةٍ معيَّنةٍ منَ الأشخاصِ من الجنسِ الآخرِ.

وهنا تؤدّي العلاقاتُ مع أفرادٍ من الجنسِ الآخرِ(التي قد تسمحُ بها البيئةُ الاجتماعيَّةُ أو تحدُّ منها أو تمنعُها) دوراً مهمّاً في تطويرِ هذه الخِياراتِ من عالمِ الأحلامِ إلى عالمِ الواقعِ.

٧) التهيّؤُ للحياةِ المهنيَّةِ:

يقفُ المراهقونَ أمامَ استحقاقاتِ الحياةِ الراشدةِ، وأهمُّها اختيارُ المهنةِ، وتأتي القراراتُ الدراسيَّةُ التي يتّخذونها لتدعمَ هذا الخِيارِ، كدراسةِ الفرعِ الأدبيِّ أو العلميِّ ...، أو فرعِ الجامعةِ الذي يطمحونَ إليهِ، أو العملِ من أجلِ تحصيلِ الاستقلالِ الماديِّ أو الإسهامِ معَ الأسرةِ في حملِ الأعباءِ الماديَّةِ.

و للإرشادِ المهنيِّ دورٌ مهمٌّ في مساعدةِ الفردِ على اتّخاذِ قرارِ اختيارِ الدراسةِ أو المهنةِ؛ لأنَّ ذلكَ يؤثِّرُ في نموّه و صحّتِهِ النفسيّةِ وتوافقِهِ؛ فالعلاقةُ وثيقةٌ بينَ المهنةِ أو الدراسةِ، و كلٍّ من مفهومِ الذّاتِ والشّخصيّةِ.

٨) تطويرُ نظامِ القيمِ الشخصيِّ:

في أثناءِ سيرِ المراهقِ في اتجاهِ الاستقلالِ عن آراءِ كانَ قد أخذَها عن القيمِ الأسريَّةِ، يبدأُ بعمليَّةِ النقدِ للقيمِ الموجودةِ حولَه، ويتحوَّلُ إلى البحثِ والانفتاحِ على آراءٍ وفلسفاتٍ جديدةٍ تفسِّرُ له تناقضاتِ الواقعِ من حولِهِ.

وفي حين تصبحُ قابليَّةُ التأثُّرِ في المراهقةِ المتوسِّطةِ بآراءِ الأترابِ والأقرانِ أكبرَ بالتدريجِ على حسابِ القيمِ الأسريَّةِ التقليديَّةِ، فإنَّ المراهقةَ المتأخِّرةَ تتّسم بالتحرُّرِ من ضغوطِ الأترابِ أيضاً، والسيرِ في اتِّجاهِ أكثرَ اعتدالاً في النظرِ إلى القيمِ الاجتماعيَّةِ والأخلاقيَّةِ والفلسفيَّةِ، بصورةٍ تتلاءمُ مع تشكُّلِ الهويَّةِ الجديدةِ التي يتبنَّاها لنفسهِ بوصفهِ راشداً، وما يلحقُ بذلكَ من تشكيل مواقفَ مسؤولةٍ منَ القضايا الاجتماعيَّةِ.

ما أهمّ المميّزات النمائيّة لمرحلة المراهقة؟ ولماذا؟

خامساً: ما الذي يحدثُ في مرحلةِ المراهقةِ؟

المراهقةُ مرحلةُ نموٍّ سريعٍ، وأحياناً غيرُ متوازٍ في الجسدِ والعقلِ والعلاقاتِ الاجتماعيَّةِ.

١) النموُّ الجسديُّ في المراهقةِ:

تبدأُ المراهقةُ من إفرازِ كميّاتٍ متزايدةٍ من هرموناتِ النموِّ التي تقودُ إلى قفزاتٍ في الطولِ والبنيةِ الجسديَّةِ، وتغيُّراتٍ في شكلِ عظامِ الوجهِ وبروزِ العضلاتِ عندَ الذكورِ ، واستدارةٍ وتكوُّرٍ وتزايدٍ في الشحومِ تحتَ الجلدِ عند الإناثِ، وتتزايدُ إفرازاتُ هرموناتِ الذكورةِ (**التستستيرون** Testosterone) أو الأنوثةِ (**الاستروجين** Estrogen)، التي تقودُ إلى تنميةٍ سريعةٍ للأعضاءِ التناسليَّةِ، ويشكِّلُ نموُّها بمجموعِهِ العلاماتِ الجنسيَّةَ الأوليَّةَ، ثمَّ إلى ظهورِ العلاماتِ الجنسيَّةِ الثانويَّةِ، فيظهرُ الشعرُ في مناطقِ الإبطِ والعانةِ عندَ الجنسينِ، (عند الذكورِ يظهرُ الشعرُ في الجسدِ بشكلٍ عامٍّ، ويبدأُ صوتُ المراهقِ بالتغيُّرِ إلى صوتٍ ذكريٍّ خشنٍ، أمّا عندَ الإناثِ فتزدادُ استدارةُ الثديينِ وتتوسَّعُ منطقةُ الردفينِ).

هذا التغيُّرُ السريعُ يكادُ يشبهُ دخولَ المراهقِ في نفقٍ لا يعرفُ أينَ ينتهي بهِ، فهو لا يعرفُ كيفَ سيصبحُ شكلُ جسدِهِ في آخرِ هذهِ التغيُّراتِ، وربَّما يقلقُهُ عدمُ التناسبِ في سرعةِ نموِّ أعضاءِ الجسدِ، فمنَ المعروفِ مثلاً أنَّ سرعةَ نموِّ عظامِ الوجهِ وأعضائِهِ لا تكونُ متساويةً، فقد يكبرُ الأنفُ مثلاً بسرعةٍ أكبرَ نسبيّاً من بقيَّةِ أعضاءِ الوجهِ.

وكثيراً ما ينعزلُ المراهقُ لهذا السببِ متأمِّلاً في الشكلِ الذي يؤولُ إليهِ وجهُهُ وبقيَّةُ أعضاءِ جسدِهِ. ويثيرُ هذا تساؤلاتٍ أساسيَّةً عمّا إذا سيكونُ شكلاً جذّاباً أو غيرَ جذّابٍ، ويراقبُ المراهقُ بحذرٍ تعليقاتِ الآخرينَ على شكلِهِ وتغيُّراتِهِ الطارئةِ، ويشكِّلُ هذا جسراً أساسيّاً يصلُ بينَ التغيُّراتِ الجسديَّةِ والتغيُّراتِ السلوكيَّةِ؛ لتحدثَ نموّاً نفسيّاً واجتماعيّاً موازياً، ومن ناحيةٍ أخرى، لا تحدثُ هذه التغيُّراتُ لجميعِ المراهقينَ في الوقتِ نفسهِ، فهناكَ منْ يسبقُ زملاءَهُ في هذه التغيُّراتِ ليجدَ نفسَهُ شاباً أو شابّةً بينَ مجموعةٍ منَ الأطفالِ، وهناكَ من يتأخَّرُ عنهم ليجدَ أنَّهُ ضمنَ القلَّةِ الذينَ ما زالتْ أجسادُهم تحملُ الصفاتِ الطفوليَّةَ بينَ مجموعةٍ منَ الشبابِ/الشابّاتِ من حولِهِ، ومن هنا تتزايدُ حساسيَّةُ المراهقِ، واهتمامُهُ بجسدِهِ وبأجسادِ أترابِهِ بالإضافةِ إلى شعورِ الحياءِ والخجلِ.

ما التغيُّراتُ الجسديَّةُ والنفسيَّةُ في مرحلةِ المراهقةِ؟

٢) النموُّ العقليُّ في المراهقةِ:

تحدثُ في أثناءِ مرحلةِ المراهقةِ تغيُّراتٌ مهمَّةٌ في الجهازِ العصبيِّ المركزيِّ، تبدو على صورةِ إعادةِ تنظيمِ وظائفِ أجزاءِ الدماغِ، و في طبيعةِ النشاطِ الدماغيِّ المميَّزِ في حالةِ النومِ.

ويمكننا القولُ إنَّ هذهِ التغيُّراتِ تقودُ إلى نتائجَ مهمَّةٍ في طريقةِ التفكيرِ وطبيعتِهِ، إنَّها تغيُّراتٌ تجعلُ المراهقَ قادراً على التفكيرِ الإجرائيِّ، وهو خطوةٌ نحوَ المقدرةِ على مزيدٍ من التجريدِ وبناءِ تصوُّراتٍ وتشكيلاتٍ لأشياءَ لم تحدثْ في الواقعِ، و هذا يجعلُهُ قادراً على فهمِ المثلِ العليا وبنائها، ووضعِ قضايا وافتراضاتٍ تكونُ صحيحةً منطقيّاً، برغم عدمِ وجودِها واقعيّاً.

وهذهِ القدرةُ تفتحُ البابَ أمامَ المراهقِ على إمكاناتٍ هائلةٍ للتفكيرِ العلميِّ والفلسفيِّ.

وهذا التغيُّرُ النمائيُّ في طريقةِ التفكيرِ يعدُّ شرطاً أساسيّاً لقدرةِ المراهقِ على مناقشةِ التصوُّراتِ الجاهزةِ التي كانَ أخذَها سابقاً، وإحرازِ خطوةٍ مهمَّةٍ في طريقِ الاستقلاليَّةِ الفكريَّةِ.

- **ما العلاقةُ بينَ النموِّ المعرفيِّ في المراهقةِ، و تبدُّلِ العلاقةِ معَ الأهلِ لدى المراهقين.**

٣) النموُّ الانفعاليُّ في المراهقةِ:

يرتبطُ بأحدِ مطالبِ النموِّ في هذهِ المرحلةِ؛ و منها إنجازُ الاستقلالِ الشخصيِّ والانفعاليِّ عن الوالدين، والمضيُّ باتجاهِ إتمامِ عمليَّةِ الانفصالِ (بلا قلقٍ) عنهما، وهو ما يعبِّرُ عنهُ بعضُ علماءِ النفسِ أنَّهُ: تغييرُ موضوعِ الافتتانِ الطفوليِّ من داخلِ الأسرةِ إلى خارجِها.



وهذا الابتعادُ عنِ الحبِّ الطفوليِّ للأهلِ، وتوجيهِ العواطفِ إلى خارجِ الأسرةِ يقوّي احتماليَّةَ تمرُّدِ المراهقِ على المعاييرِ السلوكيّةِ التي اعتادَها في طفولتِهِ ونقدها،

فإذا لم يجدِ الدعمَ الكافي والسندَ الانفعاليَّ من خلال علاقتِهِ بالأقرانِ فإنَّ هذا يوقعُهُ في أوقاتٍ منَ الشعورِ بالعزلةِ والحزنِ والسوداويَّةِ يجعلُ الانتقالَ بالاهتمام العاطفيِّ نحوَ الأقرانِ سلطةً متزايدةً لهم على المراهقِ، تحلُّ تدريجيّاً محلَّ سلطةِ والديهِ عليهِ، وفي حالِ لم يستطعِ الأهلُ والمراهقُ التعاملَ معَ هذا الاختلافِ بمرونةٍ فإنَّهُ سيؤدِّي إلى عزلةِ المراهقِ نفسيّاً عن أهلِهِ، وازديادِ التابعيَّةِ الانفعاليَّةِ للمراهقِ نحوَ أقرانِهِ.

إنَّ تحوُّلَ الصورةِ المثاليّةِ السابقةِ عن الأهلِ إلى صورةٍ أكثرَ واقعيَّةً، يشكِّلُ حجرَ الزاويةِ في انطلاقِ المراهقِ نحوَ البحثِ والفهمِ واكتسابِ هُويَّتِهِ الجديدةِ.

أسئلةُ التقويمِ والمناقشةِ:

١- ضع دائرةً حولَ الإجابةِ التي تختارُها فيما يأتي:

كلُّ مراهقٍ مضطربٌ بطبعهِ، فهذهِ طبيعةُ هذهِ المرحلةِ من العمرِ.	**صح**	**غلط**	**لا أدري**
يعيشُ جميعُ المراهقينَ صراعاً حقيقيّاً ومؤلماً مع معتقداتِ أهاليهم.	**صح**	**غلط**	**لا أدري**
إذا أصيبَ مراهقٌ بالاكتئابِ فلا ينبغي أخذُ الأمرِ بجديَّةٍ كبيرةٍ، فإنَّهُ سيزولُ بزوالِ المراهقةِ، من تلقاءِ نفسهِ.	**صح**	**غلط**	**لا أدري**

٢- ما الأشياء التي ترى أنَّها مطالبكَ الخاصَّةُ في النموِّ؟

٣- هل تشتركُ في شيءٍ مع قائمةِ مطالب هافيغورست؟ هل تختلف عنها؟ وفيمَ؟

٤- هل ترى ترابطاً بينَ الخصائصِ النفسيَّةِ والخصائصِ الجسديَّةِ المتسارعةِ في النموِّ للمراهقِ؟

نشاطٌ لاصفيّ:

أترى أنَّ تأثيرَ الأقرانِ في سلوككَ الحاليِّ في تزايد أم تناقص؟ ولماذا؟

المصادرُ والمراجعُ

١- عددٌ من المؤلِّفين.(١٩٨٧). **في عالمِ المراهقِ**. ترجمة:الدكتور عبدالله شحود النظامي. سورية: منشوراتُ وزارةِ الثقافةِ.

٢- الكايند د. واينر.(١٩٩٦). **نموُّ الطفلِ- الجزءُ الثاني: منَ الطفولةِ المتوسِّطةِ إلى نهايةِ المراهقةِ**. ترجمة: د. ناظم الطحّان. سورية: منشورات وزارة الثقافة.

٣- الموقّع، لمى.(٢٠٠١). **الزواجُ والحملُ المبكّرانِ في سوريةَ**، ورقةُ عملٍ مُقدّمَةٌ في ورشةِ العملِ الإقليميَّةِ التي عُقِدَتْ في لارنكا، بعنوان: المراهقونَ والمراهقاتُ والزواجُ المبكِّرُ في المجتمعاتِ العربيَّةِ. بيروت: دار الفراتِ للنشرِ والتوزيعِ.

الدرسُ السادسُ

الأحلامُ وتأويلُها

الهدفُ العامُّ:

أن يوضّحَ الطالبُ العلاقةَ بينَ الأحلامِ والحياةِ النفسيَّةِ.

الأهدافُ التعليميَّةُ:

يُتوقَّعُ منَ الطالبِ بعدَ تنفيذِ أنشطةِ الدرسِ أنْ:

١. يشرحَ طرائقَ الأممِ البدائيةِ في تفسيرِ الأحلامِ.

٢. يحدِّدَ المصادرَ الأساسيَّةَ للأحلامِ.

٣. يستنتجَ العلاقةَ بينَ حوادثِ البيئةِ المحيطةِ ومحتوياتِ الحُلمِ.

الأحلامُ وتأويلُها

- هل سألتَ نفسكَ يوماً لماذا يحلُمُ الإنسانُ؟
- لماذا يرى الإنسانُ أحلاماً مريحةً وأخرى مزعجةً؟

لنتأمّلِ النصَّ الآتي لـ (أدلر) الذي يقدِّمُ لنا تفسيراً عن الأحلامِ:

إنَّ عدداً كبيراً من أحلامِنا قد تكونُ أحلامَ خوفٍ أو خطرٍ، أو قلقٍ وحيرةٍ، وكذلكَ إذا عرفْنَا أنَّ هدفَ شخصٍ ما هوَ الهربُ منْ مشكلاتِ الحياةِ مثلاً، استطعْنَا أنْ نتوقَّعَ أنَّهُ كثيراً ما يحلُمُ أنَّهُ قد سقطَ على الأرضِ، وكانَ هذا الحُلْمُ إنذاراً له، ومعناهُ: ((**إيّاكَ أن تتقدَّمَ وإلا حلَّتْ بك الهزيمةُ**))، إذاً فهوَ يعبِّرُ عنْ نظرةٍ إلى المستقبلِ بهذا السُّقوطِ.



ونذكرُ هنا حالةً خاصّةً هيَ حالةُ طالبٍ أهملَ دروسَهُ في اليومِ السَّابقِ لامتحانِهِ، وفي وسعِنا أنْ نتوقَّعَ ما سيقعُ لهذا الطَّالبِ، فهوَ يظلُّ طَوالَ يومِهِ مهموماً، غيرَ قادرٍ على استجماعِ فكْرِهِ، وينتهي بهِ الأمرُ إلى أنْ يقولَ لنفسهِ: ((**إنَّ الوقتَ قصيرٌ جدّاً**))، فكأنَّهُ يرغبُ في أنْ يؤجِّلَ الامتحانَ إلى أجلٍ قريبٍ، فهوَ يرى في الحلْمِ أنَّهُ واقعٌ، وفي حُلْمِهِ هذا تعبيرٌ صريحٌ عن أسلوبِ حياتِهِ، فهوَ لابدَّ له من أنْ يرى هذا النَّوعَ من الأحلامِ ليبلغَ هدفَهُ.

أمَّا منَ النَّاحيةِ التَّاريخيَّةِ فقد كانَتِ الأممُ البدائيَّةُ على الدَّوامِ ترى في الأحلامِ غموضاً دفعَها إلى أن تؤوِّلَها على أنّها نبوءاتٌ بالمستقبلِ، أيْ أنَّهم نظروا إليها على أنَّها إخبارٌ عنِ الحوادثِ المقبلةِ، وقدْ كانوا في ذلكَ في منتصفِ الطريقِ إلى الصَّوابِ.

فالواقعُ أنَّ الحُلُمَ هو البرزخُ الّذي يصلُ إلى ما يواجهُ الحالمَ من مُشْكِلٍ بهدفِهِ النِّهائيِّ، وبهذا المعنى يصدقُ الحُلْمُ في كثيرٍ منَ الأحيانِ؛ لأنَّ الحالمَ في أثنائِهِ كأنَّما يدرِّبُ جانباً من نفسِهِ، أيْ يمهِّدُ لهُ السبيلَ إلى أنْ يحقِّقَ حلمَهُ ويصدُقَ.

وفي وسعنا أنْ نعبِّرَ عن هذا المعنى بعبارةٍ أخرى فنقولَ: إنَّ هذهِ الصِّلةَ نفسَها يكشفُ عنها الحلمُ، كما تكشفُ عنها حياةُ اليقظةِ. وفي وسعِ الشَّخصِ الفَطِنِ الصَّادقِ أنْ يعرفَ المستقبلَ، سواءٌ أحلَّلَ حياتَه في حلمِهِ، أم في يقظتِهِ، وكلُّ ما عليه فعلُهُ هو أنْ يفحصَ أغراضَهُ ويشخِّصَ حالَهُ.

فإذا حَلَمَ شخصٌ مثلاً أنَّ صديقاً له قدْ ماتَ، ثمَّ ماتَ هذا الصديقُ فعلاً، فقدْ لا يزيدُ ذلكَ على ما كانَ يستطيعُ أنْ يتنبَّأ بهِ الطبيبُ المعالجُ، أو أحدُ أقاربِهِ، وكلُّ ما يفعلُهُ في هذهِ الحالِ هو أنَّهُ يفكِّرُ في أثناءِ نومِه بدلاً من أنْ يفكِّرَ في أثناءِ يقظتِهِ.



أمَّا أنَّ الحُلْمَ هو نبوءةٌ بالمستقبلِ لأنَّ بعضَهُ يصدقُ، فذلكَ في الحقيقةِ حديثُ خرافةٍ، يتمسَّكُ بأهدابِها عادةً كلُّ شخصٍ يؤمنُ بغيرِها من الخرافاتِ، ويدافعُ عنها كلُّ منْ يَنشُدُ الشُّهرةَ بمحاولةِ إقناعِ النَّاسِ أنَّهُ من المتنبِّئينَ.

ولكي نزيلَ من حولِ الأحلامِ خرافةَ التنبُّؤِ والغموضِ الّتي تحيطُ بها، علينا بطبيعةِ الحالِ أنْ نفسِّرَ سببَ عجزِ معظمِ النَّاسِ عن فهمِ معنى ما يرونَهُ من أحلامٍ.

إنَّ سببَ العجزِ هو أنَّكَ تكادُ لا تجدُ في النَّاسِ من يعرفُ نفسَهُ حتَّى في حياةِ اليقظةِ، وأنَّكَ تكادُ لا تجدُ بينهمْ من لديهِم القدرةُ على التَّحليلِ النَّفسيِّ الّذي يستطيعونَ بهِ أنْ يعرفوا إلى أينَ يُساقونَ، وتحليلُ الأحلامِ - كما رأيْتَ- مسألةٌ أشدُّ تعقيداً وغموضاً من تحليلِ سلوكِنَا في اليقظةِ، ولا غرابةَ أنْ يكونَ هذا التَّحليلُ فوقَ قدرةِ أكثرِ النَّاسِ، ولا غرابةَ كذلك إذا رأيتَهُم - لجهلِهِمْ بما ينطوي عليهِ الحُلْمُ - يهرعونَ إلى المشعوذينَ.

وهناكَ أيضاً الحُلْمُ الشَّهيرُ الّذي رآهُ شاعرُ اليونانِ (**سيمندس**) الّذي طُلِبَ إليهِ أنْ يسافرَ إلى آسيا الصغرى ليُلقي بعضَ المحاضراتِ، وكانَ دائمَ التَّردُّدِ والتأجيلِ ليومِ الرَّحيلِ على الرّغمِ من علمِهِ أنَّ السفينةَ راسيةٌ في انتظارِهِ في الميناءِ، وحاولَ أصدقاؤهُ إقناعَهُ بالسَّفَرِ، لكنْ من غيرِ جدوى. ثمَّ رأى بعدَ ذلكَ في الحلمِ كأنّ رجلاً منَ الأمواتِ، كانَ قد عثرَ عليهِ منْ قبلُ في إحدى الغاباتِ، وقدْ ظهرَ وخاطبَهُ بقولِهِ: **((إنَّ تقواكَ وما أسديتَهُ إليَّ منْ خيرٍ في أثناءِ وجودي في الغابةِ يحتِّمانِ عليَّ أنْ أنصحَكَ، فلا تذهبْ إلى آسيا الصُّغرى)).**

واستيقظَ "**سيمندس**" من نومِهِ وهو يقولُ: ((**لنْ أذهبَ**)) ولكنَّهُ كانَ قبلَ هذا الحلمِ غيرَ راغبٍ في السَّفَرِ، وكانَ ما حدثَ بالفعلِ أنَّهُ قد أوجدَ في نفسِهِ شعوراً مؤيِّداً لحكمٍ أصدرَهُ هوَ منْ قبلُ، وإنْ لم يكنْ قد فهِمَ حلمَهُ على حقيقتِهِ.

إذن في وسعِ الإنسانِ إذا تدبَّرَ الأمرَ أنْ يرى بوضوحٍ أنَّ الحالمَ يخلقُ بحلمِهِ وهماً؛ لكي يخدعَ بهِ نفسَه، ويؤدِّي إلى شعورٍ مرغوبٍ فيه، وهذا الشُّعورُ هو كلُّ ما نذكرهُ أحياناً من الحلمِ.

وقد يكونُ فيما قلْنَا عن الأحلام ما يكفي للإجابة عن السُّؤال الّذي يسألُهُ الكثيرون وهو:

((لِمَ لا يحلمُ بعضُ النَّاسِ مطلقاً؟)) والجوابُ أنَّ هؤلاءِ أناسٌ يأبَونَ أنْ يخدعوا أنفسَهُم بأنفسِهم، ويتقيَّدونَ بما يمليهِ عليهم المنطقُ، ويعنونَ بمجابهةِ المشكلاتِ. ومنْ كانَ هذا شأنُهُ فهوَ جديرٌ بأنْ ينسى فوراً كلَّ حلمٍ يحلمُ بهِ، هذا إذا قُدِّرَ له أنْ يرى حلماً ما، فهو ينسى هذهِ الأحلامَ بسرعةٍ يعتقدُ معها أنَّهُ لم يرَ أحلاماً على الإطلاقِ.

والحقيقةُ أنَّ النَّومَ ليسَ نقيضَ اليقظةِ وإنَّما هو مرتبةٌ منْ مراتبِ اليقظةِ؛ ذلكَ أنَّنا عندَ النَّومِ لا ننقطعُ عن اليقظةِ بحالٍ؛ بلْ نحنُ نفكِّرُ ونسمعُ، كما أنَّنا في نومِنا نعبِّرُ عن الميول التي نعبِّرُ عنها في يقظتنا على حدٍّ سواء، ومنْ الشَّواهدِ على ذلكَ أنَّ كثيراً منَ الأمَّهاتِ اللواتي لا يوقظهُنَّ صخبُ الطَّريقِ وجلبتُهُ، يتنبَّهْنَ في حال صدور أقلِّ حركةٍ يأتي بها أولادُهُنَّ، وفي هذا دليلٌ كافٍ على أنَّ عنايةَ أولئكَ الأمهاتِ مستيقظةٌ حقّاً، كما أنَّ عدمَ تدحرُجِنا عن الفراش دليلٌ آخرُ على أنَّنا ندركُ الحدودَ ونحنُ نيامٌ.

ناقشْ زملاءكَ في الأسئلةِ الآتيةِ:

١- تصدقُ الأحلامُ أحياناً، هلْ يُعَدُّ ذلكَ دليلاً على أنَّ الحلمَ نبوءةٌ بالمستقبلِ؟ ولماذا؟
٢- ما العلاقةُ بينَ الحلمِ والواقعِ المعيشِ؟
٣- كثيراً ما حلمْنَا أنَّنا نسقطُ منْ مكانٍ مرتفعٍ، بِمَ تفسِّرُ ذلكَ؟
٤- لنفترضْ أنَّ شخصاً حلمَ غيرَ مرَّةٍ أنَّ إنساناً يلاحقُهُ ويتربَّصُ بهِ، بمَ تفسِّرُ هذا الحلمَ؟
٥- اذكرْ بعضَ الأسبابِ التي تدفعُ بعضَهم إلى اللّجوءِ إلى المشعوذينَ لتفسيرِ أحلامهم.

المصادرُ والمراجعُ

١- أدلر، ألفرد.(١٩٨٥). **الحياةُ النَّفسيَّةُ. ط١.** دمشقُ: دارُ المجدِ.
٢- النَّجارُ، رمزي.(١٩٨٧). **أحلامُكَ تحتَ مِجْهرِ علمِ النفسِ.** القاهرةُ: دارُ المعارفِ.
٣- توغل، كريستغرايد.(١٩٩٤). **الأحلامُ،الحقيقةُ والخيالُ.** ترجمةُ: د. سامر رضوان. سوريةُ: دارُ أرواد.